

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

Kód oboru: 7506R012

Název bakalářské práce:

METODY PRÁCE S DĚTMI S ODKLADEM POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY
V MATEŘSKÉ ŠKOLE

*THE METHODS OF WORK WITH CHILDREN WITH DELAYED SCHOOL
ATTENDANCE IN KINDERGARTENS*

Autor:

Podpis autora:

Jitka Nevrlá

K. H. Borovského 913

407 77 Šluknov

Vedoucí práce: Mgr. Václava Tomická

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
83	6	12	12	33	10 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 30.4.2008

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení:

Jitka Nevrlá

Adresa:

K.H.Borovského 913, 407 77 Šluknov

Studijní program:

Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika předškolního věku

Kód oboru:

7506R012

Název práce:

METODY PRÁCE S DĚTMI S ODKLADEM
POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY V MATEŘSKÉ
ŠKOLE

Název práce v angličtině:

THE METHODS OF WORK WITH CHILDREN
WITH DELAYED SCHOOL ATTENDANCE IN
KINDERGARTENS

Vedoucí práce:

Mgr. Václava Tomická

Termín odevzdání práce:

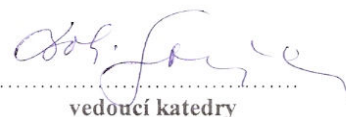
30.4.2008

Bakalářská práce musí splňovat požadavky pro udělení akademického titulu „bakalář“ (Bc.).



vedoucí bakalářské práce


děkan FP TUL


vedoucí katedry

Zadání převzal (student): Jitka Nevrlá

Datum: 23.02.2007

Podpis studenta:

Cíl práce:

Zmapování nejosvědčenějších metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky,
vytvoření zásobníku metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky

Základní literatura:

- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2
LÁPIZ, G. *Šimon půjde do školy*. 2.vyd., Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-243-2
MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1.vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1
STRASSMEIER, W. *260 cvičení pro děti raného věku*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-103-7
HERMOVÁ, S. *Psychomotorické hry*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-139-8

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.4.2008

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí své bakalářské práce paní Mgr. Václavě Tomické za odborné vedení, ochotu a cenné připomínky.

Děkuji své rodině za trpělivost a podporu.

Název bakalářské práce: Metody práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky v mateřské škole

Název bakalářské práce: The Methods of work with children with delayed school attendance in kindergartens

Jméno a příjmení autora: Jitka Nevrlá

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2007/2008

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Václava Tomická

Resumé:

Bakalářská práce se zabývala problematikou práce s dětmi s odkladem školní docházky v mateřské škole. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování a prezentace odborných zdrojů objasňovala pojmy školní zralost a školní připravenost. Teoretická část popisovala charakteristický vývoj dítěte v době jeho vstupu do školy ve všech oblastech vývoje dítěte a dále teoretická část popisovala metody, kterými se zjišťuje školní zralost a připravenost dítěte. Praktická část byla rozdělena do tří oblastí. První oblast zjišťovala pomocí dotazníku jaké metody nejčastěji používají mateřské školy při práci s dětmi s odkladem školní docházky a vytvořila z nich zásobník. Druhá oblast zjišťovala pomocí dotazníku a analýzy dokumentů zda odklady školní docházky v posledních čtyřech letech stoupají či klesají. Třetí oblast prezentovala metodický postup při práci s dětmi s odkladem školní docházky v mateřské škole a obsahuje také doporučení pro rodiče.

Klíčová slova:

Školní zralost, odklad školní docházky, školní nezralost, školní připravenost, předškolní dítě, metody práce, mateřská škola.

Résumé:

The bachelor's thesis dealt with problems of working with children in kindergartens whose entry to basic school had been delayed. The paper consisted of two fundamental areas.

In the theoretical part the notions of school maturity and school readiness were explained by compiling and stating scholarly resources. It also described characteristic development of children in all its aspects when they first enter school, in addition there was a description of methods that secure development of school maturity and readiness. The practical part was divided into three areas. The first one was designed as a questionnaire by which the author had found out about the most common methods used by kindergartens dealing with children with delayed basic school entry, and a reservoir of them was made. Using a questionnaire and an analysis of documents, the second area disclosed whether there had been an increase or a decrease in the number of postponed school entries in the last four years. The third area presented a methodical procedure how to work with children with delayed school entry in kindergartens and contains also suggestions for parents.

Key words:

School maturity, school attendance delay, school immaturity, school readiness, pre-school child, methods of work, kindergarten

Obsah

OBSAH.....	8
1 ÚVOD.....	10
2 TEORETICKÁ ČÁST.....	13
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	13
2.1.1 Vymezení pojmu školní zralosti a připravenosti.....	14
2.1.2 Vývoj koncepcí školní zralosti.....	16
2.2 VÝVOJOVÁ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE V DOBĚ JEHO VSTUPU DO ŠKOLY	18
2.2.1 Fyzická zralost	19
2.2.2 Rozumové a poznávací funkce	20
2.2.3 Řečový vývoj	21
2.2.4 Emoční zralost	22
2.2.5 Sociální zralost	23
2.3 ČASTÉ PŘÍČINY ODKLADU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	24
2.4 METODY ZJIŠŤOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI	25
2.4.1 Diagnostika neúplné způsobilosti pro školní docházku.....	29
2.5 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	29
2.5.1 Navrhovatelé odkladu školní docházky.....	30
2.5.2 Charakteristika školní nezralosti.....	31
2.5.3 Školní nezralost a specifické poruchy učení	32
2.6 LEGISLATIVA TÝKAJÍCÍ SE ODKLADU POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	33
2.7 PŘEDŠKOLNÍ PŘÍPRAVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	33
3 PRAKTICKÁ ČÁST	36
3.1 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI	36
3.1.1 Stanovení předpokladů	36
3.2 POUŽITÉ METODY	36
3.2.1 Analýza školní dokumentace	37
3.2.2 Dotazník.....	37
3.3 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU A PRŮBĚH PRŮZKUMU	37
3.4 VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE.....	39
3.5 ZÁSOBNÍK METOD PRÁCE S DĚTMI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	50

3.6 OBSAHOVÁ ANALÝZA METOD PRÁCE S DĚTMI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY ...	50
3.7 SHRnutí VÝSLEDKŮ PRAKTICKÉ ČÁSTI	56
4 ZÁVĚR	58
5 NÁVRH OPATŘENÍ.....	61
5.1 NÁVRH METODICKÉHO POSTUPU VÝUKY PŘI PRÁCI S DĚTMI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	62
5.1.1 <i>Sestavené denní činnosti pro děti s odkladem školní docházky na téma Jaro tůká</i>	63
5.2 NÁVRH OPATŘENÍ PRO RODIČE A UČITELE.....	64
5.2.1 <i>Opatření pro rodiče</i>	64
5.2.2 <i>Opatření pro učitele</i>	66
6 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	68
7 SEZNAM PŘÍLOH.....	70
8 PŘÍLOHY	71

1 ÚVOD

Jan Amos Komenský (1954), jehož myšlenky jsou aktuální i dnes, se pokusil vymezit kritéria zralosti dítěte pro školu takto: *„Znamení pak, hodí-li se již do obecné školy dítě, tato budou: Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo. Jestliže se při něm pozornost k otázkám a jakáž takáž k odpovědům důmyslnost spatřuje. Jestliže ukazuje na sobě jakousi chtivost vyššího umění.“*

Stěžejním úkolem českých mateřských škol až do roku 1989 bylo připravit dítě na vstup do základní školy a tomu byl přizpůsoben nejenom program, ale i režim a způsob práce v mateřských školách. Režim byl pevně stanoven, mateřská škola tak částečně přebírala metody základní školy. Hlavní důraz byl kladen na velké množství předávaných informací, a proto mateřská škola poskytovala menší prostor pro volnou hru dětí a mnohdy nedokázala plně respektovat individuální zvláštnosti dětí předškolního věku.

Jak uvádí Kropáčková (2008), počínaje rokem 1989 byl zahájen transformační proces na všech stupních škol, což se promítlo i do celé předškolní výchovy. Došlo k odklonu od pevně stanoveného režimu, programových dokumentů. Plánované a řízené činnosti v mateřské škole byly kritizovány a odmítány, stejně jako i tendence k zacílené přípravě dětí na vstup do základní školy. Postupně ale většina mateřských škol díky vlastní zkušenosti dospěla k názoru, že cesta maximální volnosti není pro děti ideální, a tak začalo období hledání inspirací v zahraniční předškolní pedagogice. Inspirace se hledaly ve waldorfském systému, v systému Montessori nebo se využíval mezinárodní projekt Začít spolu. Následně docházelo k vytváření nových vzdělávacích programů a projektů jako byly Osobnostně orientovaný model, projekt Zdravá mateřská škola nebo Kurikulum předškolní výchovy.

Rodičovská veřejnost nadále očekává, že mateřská škola připraví dítě na vstup do základní školy. Učitelé základních škol u zápisu dítěte do 1. třídy předpokládají, že si dítě v mateřské škole osvojilo konkrétní dovednosti jako je práce s nůžkami, štětcem nebo pastelkami. Očekává se také, že mateřská škola pomůže dítěti s osvojením návyků základní sebeobsluhy a se znalostmi svého jména, bydliště, s rozlišením základních

geometrických tvarů, barev a základních početních představ. Současná mateřská škola se proto otázce přípravy dítěte na školu věnovat musí. Pojetí principu celoživotního učení činí z mateřské školy součást vzdělávacího systému, v němž primární vzdělávání navazuje na vzdělávání preprimární.

Jako učitelka v mateřské škole vím, že přechod dítěte z mateřské do základní školy je pro ně důležitým okamžikem v životě, a proto se ve spolupráci se základní školou snažíme budoucím školákům tento krok usnadnit. Příprava dětí na vstup do základní školy již dávno není hlavním cílem mateřských škol, ale tento úkol rozhodně nezůstává opomenut. Naopak, učitelky jsou si vědomy, jak je pro počáteční úspěšnost v 1. třídě základní školy důležitý bezproblémový přechod dítěte do ní. Ze své praxe však vím, že zdaleka ne všechny děti jsou na vstup do školy zralé a připravené. Tyto děti zůstávají v mateřských školách o rok déle.

Problematika práce s dětmi s odkladem školní docházky v mateřské škole mě velice zaujala a proto jsem si ji zvolila i jako téma své bakalářské práce. Cílem mé bakalářské práce je zmapování nejosvědčenějších metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky a vytvoření zásobníku metod práce s těmito dětmi. Téma bakalářské práce mě oslovilo ze dvou důvodů. Prvním důvodem je mé profesní zaměření na výchovu a vzdělávání dětí v mateřské škole, kde pracuji jako učitelka. Druhým důvodem je v současné době stále častěji diskutovaná otázka problematiky školní zralosti a odkladu školní docházky. Ve své praxi učitelky mateřské školy se s touto problematikou každoročně setkávám. Téměř v každé předškolní třídě mateřské školy se najde minimálně jedno dítě u kterého je navrhován odklad školní docházky. Reakce rodičů na tuto skutečnost bývají různé. Většina rodičů v dnešní době nepovažuje odklad školní docházky za nic zvláštního. Spíše naopak, někteří rodiče odklad vítají, jako možnost prodloužit svému dítěti dětství.

V teoretické části bakalářské práce se zaměřím na pojem školní zralost a připravenost, budu popisovat pedagogickou diagnostiku u dítěte v předškolním roce. Se vstupem do základní školy souvisí i podíl mateřské školy na posuzování školní zralosti, což je další velmi důležitou povinností, na kterou musí být učitelky MŠ profesně i odborně připraveny. Učitelka mateřské školy má podmínky k tomu, aby v první linii posoudila

školní zralost a školní připravenost dítěte-předškoláka. Učitelka na základě své odbornosti, zkušenosti i podmínek, které má v kolektivu dětí, může dát impuls k odkladu školní docházky. Učitelka mateřské školy má ve srovnání s pracovníky z pedagogicko-psychologických poraden i pediatri velké výhody, neboť zná velmi dobře nejenom dítě, rodinné prostředí, ale samotné prostředí mateřské školy jí vytváří vhodné podmínky pro pedagogickou diagnostiku.

Popíši charakteristický vývoj dítěte v době jeho vstupu do školy ve všech oblastech vývoje dítěte. Dále v teoretické části popíši metody, kterými se zjišťuje školní zralost a připravenost dítěte. V praktické části se zaměřím na metody práce s dětmi s odkladem školní docházky. Prostřednictvím dotazníku provedu průzkum odkladů školní docházky v posledních čtyřech letech ve Šluknovském výběžku, kde pracuji. Bude pak zřejmé, zda odklady školní docházky v naší oblasti přibývají nebo naopak.

Snahou předškolního vzdělávání je maximální rozvoj všech dispozic osobnosti dítěte s přihlédnutím k jeho možnostem, aby nastoupilo do ZŠ co nejlépe vybavené a připravené. Plán přípravy dětí na vstup do základní školy tedy nepředstavuje suplování učiva 1. třídy, ale rozvoj takových schopností, množství vědomostí, dovedností a správných návyků, které dětem zvládnutí školní výuky usnadní.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Školní zralost a připravenost

„Na dobrém počátku všechno záleží.“ Tato Komenského (1954) slova platí i pro začátek školní docházky. Vážné obtíže či selhání na samém začátku školní dráhy srážejí dítě v jeho motivaci a ohrožují splnění podstatného úkolu školního věku, kterým je osvědčit výkonnost v konfrontaci s druhými. Záleží proto na tom, aby děti vstupovaly do školy školsky zralé.

Školní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se nárokům, které na ně klade škola, resp. školní vyučování. Je to takový stav tělesného a psychosociálního vývoje, kdy je dítě přiměřeně fyzicky i psychicky disponováno pro požadovaný výkon ve škole a kdy samo zažívá pocit uspokojení ze zvládání úkolů, které jsou na ně kladeny.

Za nezralé můžeme označit děti s dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností. Jejich celková rozumová úroveň musí odpovídat širší normě, neměla by být nižší než lehce podprůměrná. Pokud by nadání dítěte bylo nižší, tedy hluboce podprůměrné, jednalo by se již o snížení předpokladů pro zvládnutí požadavků základní školy a odložení školní docházky by zde nesplnilo svůj účel.

Současná společnost vyžaduje od svých členů stále vyšší nároky na vzdělání, což je patrné i v nižších třídách ZŠ. Ne všechny děti však do školy nastupují s dobrými předpoklady pro její úspěšné zvládnutí, existuje zde řada faktorů příznivě nebo naopak nepříznivě ovlivňujících školní úspěšnost.

Problémy adaptace dítěte ke škole se podle Čápa (1987, s. 107) týkají jak vyrovnání dítěte s požadavky kázně, soustředěné pozornosti, plnění učebních úkolů, tak také vztahů k učiteli a vztahů ke spolužákům, ke skupině vrstevníků. Adaptační problémy závisí na mnoha okolnostech: na biologické, psychické a sociální zralosti dítěte, na učiteli a spolužácích, ale také na rodičích.

Otázka školní zralosti není ničím novým. Touto problematikou se zabýval již J. A. Komenský ve svých dílech „Velká didaktika a Informatorium školy mateřské“. Doporučoval za nejvhodnější věk pro vstup do školy šest let. Zároveň však upozorňoval na individuální rozdíly mezi dětmi. Zabýval se možností vzniku problému, pokud dítě nastoupí do školy předčasně, nebo naopak bezdůvodně déle.

Jak uvádí autoři Langmeier a Krejčířová (1998, s. 103), kdybychom chtěli Komenského kritéria přeložit do dnešního jazyka, řekli bychom patrně, že podmínky proto, aby dítě úspěšně započalo svou školní dráhu jsou:

1. Dítě si v celém svém **minulém** vývoji osvojilo ty znalosti a návyky, které se od něho na prahu školní docházky očekávají.
2. Dítě má v **současné** době dostatečně rozvinutou aktivní pozornost a přiměřeně vyvinuté intelektové schopnosti.
3. Dítě je dostatečně motivováno k **budoucímu** soustavnému učení ve škole.

2.1.1 Vymezení pojmu školní zralosti a připravenosti

V Pedagogickém slovníku je **školní zralost** v pedagogicko-psychologickém pojetí popsána jako stav dítěte který zahrnuje jeho psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky. U nás se zajišťuje orientačně při zápisu do 1. třídy, v případě pochybností psychodiagnostickými metodami v pedagogicko-psychologických poradnách. Na základě výsledků šetření nebo na žádost rodičů lze začátek školní docházky odložit, ve výjimečných případech uspíšit. Tato pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikačních dovednostech. Na základě toho byly zkonstruovány diagnostické testy, měřící úroveň školní zralosti. V posledních letech se tento pojem používá souběžně s pojmem **školní připravenost**, resp. oba pojmy konvergují. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 243)

Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určité socializační úroveň, tj. například umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli a k spolužákům, být schopno s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováno k učení a školnímu vzdělávání. V praxi vznikají problémy z toho, že školní připravenost některých dětí není dostačující, a to především vlivem znevýhodněného socio-kulturního prostředí jejich rodin. K vyrovnání tohoto nedostatku slouží přípravné třídy. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 241)

Jak uvádí Vágnerová (1996, s. 36) **školní zralost a připravenost** jsou jedním z důležitých předpokladů úspěšnosti ve škole. Pojmy vyjadřují optimální somato-psycho-sociální vývoj dítěte, který je předpokladem školní úspěšnosti. Vývojové změny jsou podmíněny zráním centrální nervové soustavy. Školní zralost zdůrazňuje zejména biologické hledisko. Jde o biologické zrání psychických funkcí, které je nutné pro úspěšné plnění školních požadavků. Zahrnuje zralost organismu a centrální nervové soustavy, ale i z ní plynoucí **zralost rozumovou, citovou a sociální**. V tempu zrání (maturaci) a vývoje dětí nacházíme značné interindividuální rozdíly. Pro školní práci je potřebné, aby dítě uvažovalo logicky, na úrovni konkrétních logických operací. Přijatelná adaptace na školu vyžaduje určitý stupeň rozvoje a autoregulačních procesů. Dítě by mělo být schopné respektovat obecně významný motiv, tj. povinnost.

Moderní autoři, kteří se pokoušeli definovat školní zralost, zdůrazňují zpravidla některou z těchto tří navzájem spojených stránek. Tak například Erika Hoffmannová pokládá za zralé pro školu to dítě, které vyčerpalo možnosti předchozího stupně a které se po splnění svých infantilních tužeb a přání od nich odvrací a s radostným očekáváním se obrací k tomu, co pro ně připravila škola. Klade tedy důraz na to, že dítě splnilo vývojové úkoly předškolního věku a že je tak dána základna pro vývoj kvalitativně nové etapy.

Dětský psychiatr M. Tramer naproti tomu ve své knize o trampotách školáků zdůrazňuje spíše současný stav, když školní zralost vtipně vymezuje jako takovou:

„tělesně-duševně-duchovně-sociální zralost, při níž školní začátečník sám ve škole podstatně netrpí, ani druhým nečiní utrpení.“

Pohotovost plnit budoucí výukové a výchovné nároky podtrhuje ve své definici školní zralosti M. J. Hillebrand, jak uvádí Langmeier s Krejčířovou (1998, s 103). Podle něho je školní zralost: *“ onen stupeň vývoje tělesných i duševních vlastností dítěte, který je nutným předpokladem úspěšného zvládnutí školních požadavků. ”*

„Prvňáček“, který je na začátku školní dráhy, by měl být pro vstup do školy připraven. Důležitou roli zde sehrává nervová soustava. V tomto směru je každé dítě vybaveno do života jinak. Jedno má nervovou soustavu silnější a odolnější, druhé slabší a labilnější. Také tempo zrání tohoto systému je u každého jiné. Přesto při všech těchto odchylkách a zvlátnostech postupuje zrání nervové soustavy s věkem. Je tudíž obecně nutné předpokládat, že šestileté dítě bude odolnější, soustředěnější, klidnější a vytrvalejší než mladší děti.

2.1.2 Vývoj koncepcí školní zralosti

Školní zralostí rozumíme období kolem šestého roku věku, kdy dítě splňuje určité požadavky v tělesné, duševní a sociální oblasti. Jde vlastně o připravenost dítěte pro školní práci. (Čačka, 1994).

Pro hlubší pochopení problematiky je potřebné učinit krátkou exkurzi do historie odborné terminologie. Počáteční koncepce školní zralosti vycházely především z podnětů vývojové psychologie a jejich periodizačních schémat, z představ o kritickém období vývojových změn kolem šestého roku dítěte. Školně zralé dítě prošlo vývojovou změnou- převážně fyziologicky podmíněnou-, nezralé nikoliv. I koncepci školní zralosti našich průkopníků – psychologů ovlivňovala německá tradice založená Kernem. Již v roce 1963 Jirásek upravil Kernův test, který se stále v praxi používá pod názvem Orientační test školní zralosti, ovšem s realističtější interpretací dětského výkonu.

V koncepci našich průkopníků Jirásky, Langmeiera a Matějčka je kladen důraz na zrání, ale současně se berou v úvahu environmentální vlivy, zvláště výchovné působení rodiny a mateřské školy, které podporují a urychlují rozvoj dispozic potřebných pro vstup do

školy. Ačkoliv používají termín školní zralost, vycházejí z komplexního pojetí psychického vývoje. V sedmdesátých letech se objevuje, zvláště u pedagogů, nový trend v přístupu posuzování předpokladů dítěte pro vstup do školy. Preferuje se jednoznačně termín školní připravenost jako výstižnější než školní zralost. Naši pedagogové nacházeli podporu v odborných publikacích především východoněmeckých autorů, zvláště Witzlacka, který nepovažuje zralost za nutnou podmínku vstupu do školy. Škola má dispozice dítěte soustavně rozvíjet a přizpůsobit učební podmínky aktuálním možnostem dítěte.

Koncept zralosti a připravenosti se pod vlivem pedagogů rozšířil o nový rozměr, pedagogickou situaci, do které dítě vstupuje. Jedná se jistě o podnětný přístup, který však byl a je propracován především v teoretické rovině. Naznačený koncept nelze efektivně prosazovat ve stále příliš centralisticky řízeném a jednotném školství. Do určité míry se v tomto pojetí podceňují fyziologické a genetické faktory a přeceňují se možnosti řízeného učení. (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 220)

Připravenost dítěte na školní práci. Tento pojem razili ti autoři, kteří zdůrazňovali, že vedle objektivní stránky předpokladu úspěšného začlenění dítěte do školní činnosti existuje ještě subjektivní aspekt celkového problému vstupu do školy. Hlavním zástupcem tohoto směru je autorka Schenk-Danzingerová. Jinak řečeno, dítě musí být také emočně připraveno a motivováno pro práci ve škole, kromě toho, že musí mít zmíněné rozumové předpoklady. Má mít kladný postoj ke škole, k učební látce a ovšem i pozitivní vztah k učiteli a ke spolužákům. Nezapomínejme, že i v této náročné situaci patrně nejvíce záleží na tom, zda má dítě dostatečnou možnost aktivně se s celou situací vyrovnat, zda pociťuje, že celý proces ovládá a drží spíše pod vlastní kontrolou, než že by se jím cítilo zavaleno a přemoženo. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 108)

2.2 Vývojová charakteristika dítěte v době jeho vstupu do školy

Jak uvádí Holčáková (2006) pro školu připravené a zralé děti se většinou na vyučování těší. Se svou novou společenskou rolí se vyrovnávají bez výraznější obtíží. Daří se jim úspěšně zvládnout nové úkoly a získávají tím sebedůvěru. Jsou to děti způsobilé pro školní docházku a pro školní práci. Školní způsobilostí rozumíme dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat vzhledem ke svému nadání a své pili přiměřených školních výsledků. Dítě nastupující do školy musí být tedy pro školu způsobilé nejenom po tělesné, ale také po duševní stránce. Musí být dostatečně vyvinuto např. po stránce rozumové, emočně sociální, volní, pohybové a pracovní. Tělesnou zralost a způsobilost posuzuje dětský lékař při tzv. předškolních prohlídkách. Ani tělesná, ani duševní způsobilost dítěte pro školní docházku nesmí chybět, jinak dítě ve škole selhává.

Většina špatně prospívajících prvňáčků i mnoho špatně prospívajících starších dětí jsou právě ty děti, které nastoupily do školy nedostatečně zralé a připravené. Přitom nezralost pro školní docházku není příznakem neschopnosti dítěte. Tak, jako je doba, kdy dítě začíná sedět, chodit a mluvit, odlišná od statistického průměru, tak ani školní zralosti nedosahují děti v přesně stejném věku. Závisí to na individuální úrovni a souhře činitelů utvářejících osobnost.

Většina šestiletých dětí je každoročně na požadavky první třídy základní školy dostatečně připravená a vyspělá. Takové děti mají zralé všechny základní duševní funkce, upřednostňují při vnímání tvar před barvou, začínají se dobře orientovat v čase a prostoru, jsou schopné přiměřeného soustředění pozornosti, mají relativně racionální přístup ke skutečnosti, jsou i citově zralé, nejsou afektivně labilní a infantilní, nemají vážné poruchy ve výslovnosti, mají dostatečnou zásobu slov a zájem o učení ve škole, mají také zájem o společnost vrstevníků a jsou v péči o sebe přiměřeně samostatné.

2.2.1 Fyzická zralost

Nejčastějším kritériem školní zralosti je tělesný vývoj dítěte a jeho zdravotní stav. V období vstupu do školy se nápadně mění tělesné proporce. Dochází k protažení postavy, prodlužují se končetiny, změny vedou k dosažení „filipínské míry“, kdy ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně. S proměnou tělesných proporcí totiž úzce souvisí změny v ovládní těla. Dítě je schopno přesnějších pohybů, které dříve nezvládalo, a které jsou nezbytné pro úspěšné zvládní psaní, lépe také koordinuje automatické a volní pohyby.

Neméně důležitý pro stanovení stupně fyzické zralosti je také vývoj zubů – započítí druhé dentice, opakovaně se ukazuje důležitým i celkový zdravotní stav.

S proměnou tělesné stavby v období vstupu do školy úzce souvisí změny v ovládní motoriky a těla vůbec. Špatně koordinované a neekonomické pohyby malého dítěte se začínají kolem šesti let zřetelně měnit. Dítě lépe šetří silami, je schopnější i v oblasti drobných a jemnějších pohybů (nezbytných při psaní), lépe koordinuje automatické i volní pohyby. Také jeho mimika a další výrazové projevy jsou již uměřenější, kontrolovanější a zralejší. (Hermová, 1997)

Očekávané výstupní kompetence u pohybové koordinace:

- pohyby a polohy těla koordinuje,
- v běžném prostředí se pohybuje bezpečně a orientuje se,
- dokáže pohyb sladit s rytmem,
- dokáže napodobit pohyb podle vzoru,
- ovládá koordinaci ruky a oka,
- manipuluje s předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami i grafickým materiálem,
- přiměřeně zvládá sebeobsluhu při hygieně i stolování a oblékání. (Pedagogické hodnocení v pojetí Rámcového vzdělávacího programu, 2007)

2.2.2 Rozumové a poznávací funkce

Dochází k výrazným změnám ve vnímání. Celostní vnímání ustupuje vnímání analytickému a diferencovanému. Paměť je stále spíše mechanická, ale stává se trvalejší a záměrnější. Zvyšuje se schopnost soustředění na činnosti, která má cíl. Dítě začíná být schopno po určitou dobu ovládat své motorické chování. (Říčan, Krejčířová, 1995)

Kolem šestého roku dochází ke změnám také v poznávací činnosti dítěte, kdy si začíná uvědomovat realitu, umí ji odlišit od svých subjektivních přání a představ, dokáže se více ovládat. Dokáže rozlišit části obrazce, které dříve vnímalo jako celek, to se týká jak vizuálních, tak akustických útvarů. To mu také dovoluje rozlišovat zvukovou a vizuální podobu slov a analyzovat části určitých celků, což je předpokladem úspěšného postupu při učení čtení, psaní a počítání. Vývoj dítěte může i zde probíhat nerovnoměrně, mohou být oslabeny funkce nezbytné pro náležité zvládnutí čtení, psaní i počítání. Často jde o naznačené nebo plně se projevující dysfunkce a specifické vývojové poruchy. Do této skupiny patří obtíže na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí (ADHD, ADD).

Rozumové poznání se začíná opírat o analytické konkrétní myšlení, jež dítěti umožňuje orientovat se lépe ve světě kolem něho, v tvarech, kresbách a dějích. Lépe postihuje podobnosti a rozdíly, začíná chápat vztahy a souvislosti. Dospívá dokonce postupně k určitým zevšeobecněním a kategorizacím. Paměť se stává trvalejší a záměrnější, i když je spíše mechanická než logická.

Očekávané výstupní kompetence u poznávacích funkcí:

- vnímá vědomě, rozlišuje podstatné znaky a detaily, postřehne změnu,
- dokáže se záměrně soustředit a udržet pozornost na činnost,
- dokáže si úmyslně zapamatovat a později vybavit,
- vyjadřuje svou představivost a fantazii v činnostech,
- kreslí základní geometrické znaky a tvary,
- zvládá kresbu lidské postavy,
- chápe prostorové vztahy a časové pojmy, orientuje se v prostoru i v čase,
- chápe základní matematické pojmy,
- má představu o čísle, chápe číselnou řadu, orientuje se v elementárním počtu.

2.2.3 Řečový vývoj

Školní úspěch závisí i na zásobě znalostí, které dítě získalo v předškolním věku, na bohatosti jeho slovní zásoby, počtu slov, které dítě aktivně užívá nebo jim pasivně rozumí. Na základě dříve prováděných výzkumů by průměrné sedmileté dítě mělo ovládat okolo 3000 slov. Rozdíly mezi dětmi jsou v tomto směru obrovské, svědčící o rozdílně podnětném sociálním a kulturním zázemí rodiny, v níž dítě vyrůstá. Rozdíl je nejen ve slovní zásobě, ale i v jejím obsahu, upřednostňování určitých druhů slov, větné skladbě apod. Významný je v tomto věku i rozvoj artikulační obratnosti. Závažnější vady ve výslovnosti by měly být dětským lékařem zachyceny již v předškolním věku a dítě by mělo pravidelně navštěvovat logopedickou péči.

Jak uvádí Klenková (2006, s. 40) názory na vymezení věku, kdy má být výslovnost bez nedostatků, jsou různé. Odborníci se neshodují v názorech na vymezení věku, v němž můžeme ještě nesprávnou výslovnost pokládat u dítěte za fyziologický jev, a od jakého věku již máme nesprávnost výslovnosti považovat za vadu, jev patologický. Určení tohoto věku je důležité pro včasnost logopedického zásahu. Někteří autoři vývoj výslovnosti limitují věkem 4 let, jiní tuto hranici posouvají až do 7 let. Dnes je trend, aby dítě mělo ukončen vývoj výslovnosti do 5 let. V případě nesprávné výslovnosti v tomto věku je důležité zahájit logopedickou intervenci, aby při nástupu povinné školní docházky byla výslovnost dítěte v pořádku.

V době nástupu školní docházky by již měla být výslovnost upravena, zejména se to týká výslovnosti sykavek. Školsky zralé dítě je schopno hovořit ve větách a jednodušších souvětích. Řeč se zdokonaluje i co do správné výslovnosti. Případná dyslalie (patlavost) by měla být překonána či napravena ještě před vstupem do školy. Avšak patlavost bývá stále zjišťována až u 20 % žáků prvních ročníků základní školy. Dobrá znalost vyučovacího jazyka je přitom důležitou podmínkou úspěšného zvládnutí výuky. Úroveň verbální komunikace je velmi důležitých faktorem podmiňujícím školní úspěšnost.

Očekávané výstupní kompetence u řeči:

- umí pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno,
- vyslovuje jasně a zřetelně, ovládá dech i tempo řeči,
- dokáže mluvit gramaticky správně,
- své myšlenky a nápady umí formulovat ve větách,
- dovede verbálně komunikovat, vést dialog,
- umí vyprávět jednoduchý příběh, pohádku či popsat situaci.

2.2.4 Emoční zralost

Velmi důležitá je také citová, neboli emoční zralost dítěte. Dítě již má mít schopnost odloučit se na určitý čas od rodiny, podřídit se cizí autoritě, řídit se stanovenými pravidly. Musí být schopno ukončit započatý úkol, třebaže pro ně není zajímavý. Snad každý z rodičů si přeje, aby jeho dítě bylo ve škole úspěšné a právě zvážení současných možností dítěte je jedním z předpokladů školní úspěšnosti.

Podle autorek Třesohlavé, Černé a Kňourkové (1990, s. 38) je citový vývoj předškolního dítěte nápadný bohatostí emocionálního prožívání prakticky ve všech aktivitách dítěte. Citové složky osobnosti dítěte předškolního věku se projevují ve všech oblastech psychického dění, ovlivňují jeho vnímání, hru i osvojování sociálních návyků. Je v zájmu dítěte i rodičů rozvíjet co nejvíce kladné city, aby umožňovali dítěti kladné city prožívat. Velmi důležitým zážitkem je radost z úspěchu ve hře, radost z poskytnuté pomoci i z pochvaly.

Pro práci ve škole musí být dítě emočně připraveno a motivováno, má mít kladný vztah k vyučujícímu i spolužákům, ale i ke škole a učební látce. Musí mít pocit, že vše dobře zvládá, že je schopno mít nade vším kontrolu. Úspěch ve škole předpokládá emocionální stabilitu, značnou odolnost k frustracím a dovednost přijímat i případné dílčí neúspěchy. Přílišná citlivost, senzitivnost a hypersenzitivnost snadno vyvede dítě z míry. Strach, obavy, napětí a tréma svazují jeho výkonnost. Emočně by mělo být dítě stálejší než v předchozí době, kdy bylo charakteristické časté kolísání či střídání nálad, mělo by být schopno potlačit svou afektivitu. Mělo by umět regulovat svá přání, potřeby i chování. (Bruceová, 1996)

Očekávané výstupy u emoční zralosti:

- dokáže se ovládnout a ve známých a srozumitelných situacích dokáže ovládat své city,
- své chování dovede přizpůsobit dané situaci,
- je citlivé k živým bytostem, k přírodě i k věcem,
- projevuje radost, soucit, náklonnost, ohleduplnost.

2.2.5 Sociální zralost

Na rozdíl od předchozích vývojových období, kdy je u dítěte zřejmá potřeba sociálního kontaktu především k dospělému, začíná se v průběhu čtvrtého a pátého roku projevovat tendence a potřeba spoluúčastníků při jeho činnostech. Zpočátku se to projevuje jedním společníkem při hře. Později si dítě začíná hrát s třemi i více dětmi. Postupně se vytvářejí déle trvající a pevnější dětská společenství, v kterých se děti učí vzájemně respektovat. Dospělý je pro dítě předškolního věku vševědoucí a je proto využíván jako zdroj informací. (Kuric, 2001, s. 179)

Pro školu způsobilé dítě se již dovede odloučit i na více hodin od své matky a podřídit se autoritě pro ně dosud cizí učitelky, jíž by měla patřit jeho důvěra a ochota ke spolupráci. Podmínkou náležité adaptace na školu je i dovednost dítěte začlenit se do skupiny vrstevníků, jímž je třeba se adekvátně přizpůsobit a brát na ně ohledy. S nimi se dítě dostává do situací soutěže, učí se tu vzájemné pomoci a spolupráci. Dítě nastupující do školy by se mělo umět odloučit na určitou dobu od rodiny. Mělo by být připraveno vzít na sebe roli školáka, diferencovaně reagovat na učitele a spolužáky. Musí být schopno podřídit se frontální formě práce ve skupině, plnit požadavky skupiny a kooperovat ve skupině.

Očekávané výstupy u sociální zralosti:

- umí přiměřeně komunikovat s dospělým,
- umí komunikovat s druhým dítětem, navazuje dětská přátelství,
- dokáže spolupracovat a být druhému dítěti partnerem při hře,
- dokáže se zařadit do skupiny dětí,

- dokáže vyjednávat, dohodnout se a kooperovat,
- umí přijmout změnu a přizpůsobit se jí, ve vztahu k okolí je aktivní,
- uplatňuje základní společenská pravidla ve styku s dospělými i dětmi,
- respektuje předem domluvená pravidla a přijímá zdůvodněné povinnosti.

2.3 Časté příčiny odkladu školní docházky

Ze zkušenosti učitelek mateřských škol vyplývá, že častou příčinou odkladu školní docházky bývá psychická nezralost. Nejčastější příčina odkladu školní docházky ze zkušenosti učitelek mateřských škol je nízká koncentrace pozornosti na pracovní činnosti. Problémem často bývá schopnost v navazování sociálních kontaktů a také v komunikaci.

Další oblastí ve které bývá problém snadno rozpoznatelný při běžné práci v mateřské škole je v oblasti vizuomotorické koordinace. Nesprávné, nebo křečovitě držení tužky je překvapivě časté. Problémem bývá nedostatečně zvládnutá prostorová orientace. U některých dětí není dostatečně rozvinuto sluchové vnímání. Velkým problémem bývá rozlišení první hlásky ve slově.

Taktéž nepodnětnost prostředí rodiny ze které dítě do mateřské školy přichází je v současné době stále častějším problémem. Mnoho rodičů si myslí, že mateřská škola je od toho, aby nahradila úlohu rodiny. Nepřípravenost dítěte je proto v mnoha případech na základě zkušeností učitelek mateřských škol způsobena rodiči, kteří neposkytují svému potomkovi dostatek podnětů pro jeho rozvoj.

2.4 Metody zjišťování školní zralosti a připravenosti

Při zjišťování školní zralosti a připravenosti lze použít různých metod. Jde o metody klinické (anamnézu, pozorování, rozhovor...) a testové.

Pro první síto zjišťování školní zralosti lze doporučit:

1. Jiráskův test školní zralosti.
2. Orientační zkouška zralosti pro školu.
3. Anamnestický arch.
4. Test verbálního myšlení. (Jiráskův test verbálního myšlení)
5. Reverzní test.
6. Zjišťování laterality.
7. Vývojový test zrakového vnímání Frostingové.
8. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky.

ad 1) Jiráskův test školní zralosti

Jedná se o standardizovaný test. Při jeho administraci i vyhodnocení je třeba zachovat standardní podmínky – záznamový arch, jednotné instrukce a vyhodnocení.

Test se skládá ze tří subtestů:

Kresba mužské postavy

Tento subtest posuzuje orientačně úroveň obecné inteligence dítěte a jeho vývojovou úroveň, dále dosažení přiměřeného stupně představivosti, jemnou motoriku a vizuo-motorickou koordinaci.

Nápodoba psacího písma

Zjišťuje schopnost analýzy bohatě členěného tvaru, vyvinutí volního úsilí při náročném a málo přitažlivém úkolu, koncentraci pozornosti, vizuo-motorickou koordinaci.

Obkreslení skupiny teček

Zjišťuje schopnost analýzy a syntézy, volní úsilí.

Nedoporučuje se používat test za přítomnosti rodiče (lze pak zjistit schopnost dítěte separovat se od matky, vyloučit nestandardní instrukce a zabránit rozšíření testu v populaci).

Vyhodnocení testu se provádí v pětibodové škále, za nejlepší výkon lze získat 1 bod, za nejhorší výkon 5 bodů, v jednotlivých úlohách lze získat součet 3-15 bodů. (Švingalová, 2006, s. 51)

ad 2) Orientační zkouška zralosti pro školu

Barevné dřevěné kostky

(Pořadí kostek: červená, zelená, modrá, žlutá, bílá, černá)

Pokyn pro dítě: „Podívej se, zde je několik kostek a každá má jinou barvu. Řekni mi, jakou barvu má tato kostka, jakou tato ...“

Učitel poznamená do testu, kolik barev a kterou dítě poznalo.

Kostky

Pokyn dítěti: „Teď se na kostky ještě jednou podívej a spočítej mi, kolik jich je. Počítej pěkně nahlas!“

Učitel provede do testu přímý záznam počítání dítěte.

Kresba

Pokyn dítěti: „Nakresli na tento papír svého tatínka a maminku!“

Učitel dává pokyny dítěti normálním, klidným hlasem, neopravuje a nepoučuje dítě, říká spíše dobře nebo přikývne hlavou, i když provede něco špatně. Nedává nikdy najevo, že není něco dobře. Dodržuje přesně formulaci pokynů dítěti.

ad 3) Anamnestický arch

V některých případech snímáme u dětí podezřelých z nezpůsobilosti pro školní docházku i anamnestické údaje, a to většinou od matky, otce, prarodičů nebo jiných příbuzných dítěte (viz. příloha č. 1).

ad 4) Test verbálního myšlení (Jiráskův test verbálního myšlení)

Klade nároky na myšlenkové operace – procesy (zejména srovnávání podle podstatných znaků, analogie a požití účelu), řeč a získané vědomosti. Do výkonu v tomto testu se promítá mnohem více podíl vlivu prostředí, výchovy a stimulace vývoje dítěte prostředím. Test postihuje více školní připravenost dítěte než školní zralost. Výsledek testu je dán součtem bodů dosažených v jednotlivých otázkách.

ad 5) Reverzní test

Autorem je Ake W. Edfeldt. Test zjišťuje úroveň zrakové diferenciaci a reverzních tendencí. Tyto schopnosti jsou nezbytné pro úspěšný nácvik počátečního čtení a psaní. Reverzní tendence- tj. tendence zaměňovat zrcadlové tvary, je v určitém období přirozeným stádiem vnímání, kdy zraková diferenciaci není ještě dostatečně rozvinuta pro výuku čtení a psaní. Naměřené silné reverzní tendence při zjišťování úrovně školní zralosti a připravenosti jsou signálem nedostatečné zralosti zrakové diferenciaci, která může vést k výukovým problémům. Během odkladu povinné školní docházky o jeden rok má centrální nervová soustava možnost dozrát. Dítě pak není přetěžováno. Je vhodné stimulovat proces vnímání po tuto dobu přiměřenými metodami a prostředky. (Švingalová, 2006, s. 59)

ad 6) Lateralita

Ke zjištění pravolevé orientace se obvykle používá postup uvedený v **Souboru specifických zkoušek**, který vypracoval Z. Žlab. Zkoušky obsahují orientaci ve čtverci, na vlastním těle a na osobě sedící čelem.

ad 7) Vývojový test zrakového vnímání Frostingové.

Test je určen dětem od čtyř do osmi let. Vychází ze stupňů vývoje zrakového vnímání: „každý nižší stupeň je předpokladem k rozvinutí nové kvality stupně vyššího,“ (Pokorná, 2001, s. 176).

Jednotlivé stupně vymezila sama autorka:

1. stupeň: vizuomotorická funkce představující koordinaci oka a těla ve vzájemném propojení;
2. stupeň: vnímání figury a pozadí;
3. stupeň: konstantní vnímání tvaru;

4. stupeň: zrakové vnímání polohy předmětu v prostoru;
5. stupeň: vnímání polohy dvou nebo více předmětů v prostoru vůči sobě navzájem.
(Pokorná, 2001, s. 176-177)

ad 8) Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Test je určen pro děti na konci docházky do mateřské školy. Tehdy jej mohou využívat pracovníci poraden, kteří provádějí kontrolní vyšetření u předškolních dětí, nebo zaškolené učitelky mateřských škol. Test se zadává individuálně a podle schopností dítěte trvá 20 až 30 minut.

Skládá se ze 13 subtestů:

1. sluchová analýza na slabiky,
2. sluchová analýza na 1. hlásku
3. sluchová analýza na rozlišování hlásek ve slově,
4. sluchové rozlišování podobných slov,
5. sluchové rozlišování délek
6. zrakové rozlišování – rytmus,
7. zrakové rozlišování, pravolevá orientace,
8. zraková paměť,
9. zrakové vnímání plošné,
10. artikulační obratnost,
11. jemná motorika – napodobení písma,
12. intermodalita – učení písma,
13. rýmování.

Tento test by měl umožnit včasnou depistáž dětí u kterých se mohou během školní docházky vyskytnout poruchy čtení a psaní a zajistit tak jejich včasné vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně. Na základě tohoto testu by mělo být včas, to znamená v době, kdy ještě nedošlo ke školnímu selhání, přijato nejvhodnější opatření pro dítě.

(Švancarová, Kucharská, 2001)

2.4.1 Diagnostika neúplné způsobilosti pro školní docházku

Pedagogická diagnóza je orientovaná na to, jak jsou u dítěte rozvinuty základní vědomosti, dovednosti a návyky. Zjišťuje nakolik je dítě seznamováno s prostředím, které je obklopuje. Další sledovanou oblastí je kvalita řeči a myšlení. Zjišťuje se zda má dítě zájem hru a o další činnosti včetně učení. Schopnost dítěte uplatňovat citové a volní procesy. V jaké míře působí na jeho osobnost a sociální chování vychovatelé, soužití mezi dětmi a jeho začlenění mezi dospělé. Pro konečné rozhodnutí o školní zralosti či nezralosti je však nutné podrobné psychologické vyšetření všech dílčích složek mentální výbavy, psychiky a osobnosti dítěte. Při zjišťování a případném odstraňování parciálních projevů neúplné způsobilosti dětí pro školní docházku je třeba adekvátně využít zejména období mezi zápisem a zahájením školního roku.

Druhé síto rozhodující pro diagnózu školní způsobilosti či nezpůsobilosti provádějí odborní psychologové, ať již na půdě konkrétní školy nebo v pedagogicko-psychologické poradně. Jejich posouzení by mělo přinést poznatky o stavu vývoje poznávacích procesů (např. o vnímání detailů a vzájemných proporcí, o trvání aktivní vizuální pozornosti, o znovupoznávání, o rychlosti a přesnosti vývoje představy a pojmu, o chápání vztahu prostorových, vztahu příčiny a následku, o slovní zásobě atp.), dále o stavu vývoje motoriky (např. o úrovni koordinace jemných pohybů ruky, o stavu koordinace zrakových vjemů a pohybů, o svalové síle) a konečně i o povahových, volních a temperamentových vlastnostech (např. o impulzivitě, volním brzdění, o pocitu nedostačivosti atd.) a o stavu sociálního přizpůsobení (např. o převaze aktivní nebo pasivní adaptace, o míře sociální samostatnosti, o roli v dětských skupinách) a měly by být také uvedeny případné psychopatologické tendence dítěte.

2.5 Odklad školní docházky

Z výše uvedeného vyplývá, že je nesmírně důležité posoudit, zda je dítě po všech stránkách na vstup do školy připraveno. Pokud ne, bývá jednou z variant pomoci dítěti realizace odkladu školní docházky. Neměla by to být jen administrativní záležitost. Doba, která je dítěti poskytnuta, by měla sloužit k jeho další stimulaci ve vývoji (např. v pedagogicko-psychologické poradně, speciálně pedagogickém centru, zdravotnickém

zařízení, mateřské škole nebo v rodině). Zejména u dětí s pomalejším či s disproporčním typem vývoje může odklad školní docházky přispět významnou měrou k podpoření či harmonizaci vývoje a tím i k budoucí minimalizaci problémů při zaškolování. V současné době je velmi aktuální otázkou prevence specifických poruch učení. Množina školsky nezralých dětí a dětí s vývojovými deficity v předškolním věku, ze kterých se budou po nástupu do školy formovat specifické poruchy učení – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie se určitou částí překrývají. (Boučková, 2000)

2.5.1 Navrhovatelé odkladu školní docházky

Vytipování školsky nezralých dětí má v naší zemi dlouhou tradici. V minulosti používaný screeningový záchyt školsky nezralých dětí přímo v mateřských školách, které prováděli pracovníci pedagogicko-psychologických poraden v populaci všech předškoláků, se používá jen v některých místech.

Posun nacházíme i v informovanosti rodičů o odkladech školní docházky. Zatímco dříve se někteří rodiče bránili odkladu s argumenty „co by tomu řekli prarodiče“, „ztratí jeden rok“, dnes se stále více setkáváme s požadavkem odkladu, který není nezbytný, s argumenty „ať si prodlouží mládí“, „škola je tak náročná, není kam spěchat“.

Na nezralé dítě upozorňuje v první řadě lékař, který se podílí i na diagnostice školní nezralosti, zejména v oblasti fyzické (dětí fyzicky oslabené, dlouhodobě nemocné, smyslově a zdravotně handicapované).

Dále je to učitelka mateřské školy, kdo může prostřednictvím déle trvající zkušenosti s dítětem a srovnání s ostatními dát rodičům signál, že není vše v pořádku. Je v kompetenci rodiče rozhodnout se, které odborné pracoviště navštíví pro posouzení školní zralosti dítěte. Učitelky mateřských škol mohou napomoci úspěšnému řešení otázky školní zralosti. Mohou upozornit rodiče, jejichž dítě v některé sledované oblasti vykazuje známky vývojových deficitů, podat srovnání s vrstevníky. Proto je nutné, aby pracovaly na rozvoji dovedností pedagogické diagnostiky. V případě, že o odklad školní docházky rodiče žádají z důvodů „prodloužení dětství“, mohou na ně dlouhodobě působit a vysvětlovat, že může dojít k promeškání doby, kdy je dítě připraveno pro přijímání nové zkušenosti ve škole a tím i ke ztrátě motivace dítěte.

Stejně důležitá je i jejich úloha při harmonizaci či stimulaci vývoje u dětí s odkladem školní docházky. Řada odborníků a pracovišť se stará o vytváření nových metodických materiálů či zprostředkování informací o možnostech pedagogické terapie na konci předškolního věku. Speciálním tréninkem se může podpořit dozrávání jednotlivých funkcí a tím snížit riziko vzniku specifických poruch učení.

V poslední době se zvyšuje úloha zápisu do 1. tříd při vytypování školsky nezralých dětí, zejména u dětí nenávštěvujících mateřskou školu. Je ale známo, že zápis, tak jak je někdy prováděn, představuje jen měkkou normu. Proto se nyní řada škol snaží najít prostředky, které by mohly pomoci odhalit problémové dítě ve vztahu k nástupu do školy (např. se zápis uskutečňuje formou pohádky, kdy dítě v průběhu řízené činnosti plní úkoly, které jsou zaměřeny na dílčí aspekty vývojové úrovně ve sledovaných oblastech školní zralosti). O odkladu školní docházky o 1 rok rozhoduje na základě písemné žádosti rodičů ředitel školy.

Podkladem pro toto rozhodnutí je doporučení odborného pracoviště. Bývá to nejenom pedagogicko-psychologická poradna, kdo provádí diagnostiku školní zralosti, ale též speciálně pedagogické centrum a pediatr (ten se podle posledních údajů z MŠMT podílí na doporučení odkladu povinné školní docházky téměř v polovině případů).

2.5.2 Charakteristika školní nezralosti

Přestože dosahuje dítě hranice šesti let věku, nemusí být z nějakého důvodu dostatečně zralé nebo dostatečně připravené k úspěšnému zvládnutí všech nároků potřebných pro vstup do školy. Takové dítě se nevydrží na práci soustředit dostatečně dlouho a s potřebnou intenzitou. Nedovede přesně diferencovat zrakové a sluchové podněty. Nedosáhne potřebné úrovně poznávacích procesů, bere v úvahu především to co je pro ně atraktivní. Také nezvládnutí řeči a jazyka na určité úrovni je pro školní úspěšnost překážkou. Dítě nezralé pro učení tato činnost sama o sobě neláká, nemá ke školní práci potřebnou motivaci. Opožděný socializační vývoj zabraňuje dítěti přijmout roli školáka. (Vágnerová,1995).

Podle autorů Říčana a Krejčířové (1995) za nezralé považujeme dítě, které trpí oslabením ve vývoji některých psychických funkcí, ale u kterého celková rozumová

úroveň odpovídá širší normě. Je-li dítě výrazně podprůměrné, je otázkou zda odklad povinné školní docházky problém vyřeší. Nezralé děti mohou mít nedostatky v somatickém vývoji. Mívají různé zdravotní problémy. Špatně navazují sociální kontakty. Chování v úkolových situacích bývá nejisté. Dítě bývá brzy unavené. Dalším projevem školní nezralosti může být opožděný vývoj percepčně-motorických funkcí. Zejména nevyzrálá vizuomotorická koordinace např. nesprávný úchop při držení tužky, méně rozvinutá jemná motorika, nekoordinované pohyby, nevyzrálé zrakové a sluchové vnímání, nezvládnutá prostorová orientace, nevyhraněná lateralita. Nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností funkcí může mít vliv zejména pro zvládnutí čtení a psaní. Nezralé děti bývají neklidné, nebo naopak nápadně utlumené. Děti překotné a impulzivní, či těžkopádné a zdlouhavé, nebo děti neobratné a nesoustředěné, infantilní, závislé, nesamostatné, nepodřídivé, vzdorné, nekomunikující, uzavřené do sebe, špatně navazující jakékoli kontakty. Některé nezralé děti mají sklony k negativismu v chování.

2.5.3 Školní nezralost a specifické poruchy učení

Ve vývoji dítěte se střídají období plynulého zvyšování úrovně jednotlivých oblastí a období vývojových skoků. Dítě většinou během několika měsíců tento handicap vyrovná. Jeho nástup do školy může pak být úspěšný. V některých případech však tyto potíže přetrvávají a komplikují osvojování a nácvik některých školních znalostí a dovedností. Jedná se o více či méně rozsáhlou poruchu – tzv. specifickou vývojovou poruchu učení. Ta se nejčastěji projevuje při čtení, psaní a v matematice. Specifické poruchy učení mohou vznikat na podkladě lehké mozkové dysfunkce (dále LMD). LMD znamenají drobná mozková poškození jedince, k nimž došlo během těhotenství, při porodu nebo krátce po něm. Může se jednat i o odlišné utváření mozkových struktur dané dědičností.

Projevy LMD:

- hyperaktivita – překotný pohyb, zvýšená pohybová aktivita,
- hypoaktivita – celkově snížená aktivita, zpomalené tempo,
- neklid – časté přecházení od jedné činnosti k druhé,

- porucha pozornosti – zvýšená citlivost na sebemenší podněty, neschopnost delší dobu vnímat, soustředit se jen na jeden podnět,
- nevyváženost v emocionálním prožívání,
- nerovnoměrný vývoj jednotlivých psychických funkcí – u dítěte si všimneme nápadného pokulhávání v úrovni některé funkce (motorika, řeč), zatímco jiné vykazují normální úroveň a celkově se dítě jeví jako bystré a šikovné,
- na podkladě LMD vznikají specifické poruchy učení.

Všechny tyto děti vyžadují pozornost a citlivý přístup. Jejich handicap ovlivňuje mimo jiné začlenění do kolektivu i celkový proces učení. Tyto děti vyžadují určitou toleranci, zároveň ale potřebují i poměrně důslednou, vyrovnanou a jednotnou výchovu. (Švancarová, Kucharská, 2001)

2.6 Legislativa týkající se odkladu povinné školní docházky

V souvislosti s novým školským zákonem (z.č.561/2004 Sb., § 37) je od 1.1.2005 rodič povinen při podávání žádosti o odklad školní docházky přiložit k této žádosti doporučení k odkladu jak od školského poradenského zařízení (tedy pedagogicko-psychologické poradny) tak současně i od ošetřujícího lékaře dítěte (v minulých letech postačovalo pouze jedno z těchto dvou doporučení, což nyní již neplatí). Takto doloženou žádost o odklad školní docházky podává rodič dítěte písemně řediteli základní školy, do níž je dítě zapisováno (viz příloha č. 2)

2.7 Předškolní příprava v mateřské škole

Jak uvádí Těthalová (2007) mnohé mateřské školy nabízejí předškolákům a dětem s odloženou školní docházkou speciální výukové bloky, které zahrnují prvky grafomotoriky, rozvoje matematických schopností, trénink koncentrace a řadu jiných důležitých dovedností. Je dobré využít nabídku konkrétních metod pro rozvoj daných dovedností a schopností. Neměl by chybět logopedický nácvik za asistence logopeda. Mnohé mateřské školy dnes běžně spolupracují s logopedy, kteří jednou za čas

přicházejí do školky, s dětmi pracují a posílají rodičům instrukce pro další práci. Stejně tak existují metody rozvoje jemné motoriky a grafomotoriky. Většina z nich má formu hry a děti se při nich spíš baví, než že by nápravu vnímaly jako nudnou povinnost. Je však velmi důležité, aby s dětmi pracoval dospělý, který jim činnost bude strukturovat a postará se, aby skutečně rozvíjely příslušnou dovednost. Učitelky mateřských škol mají příležitost absolvovat kurzy zaměřené na rozvoj různých dovedností dětí (verbální dovednosti, jemná motorika, vnímání apod.) a umí pak zakomponovat příslušné metody do každodenní práce s dětmi.

Podle Těthalové (2007) by předškolní příprava ale neměla být napodobeninou základní školy. V mateřské škole by měla být zachována hravá, zábavná forma, která předškolní děti zaujme a bude pro ně atraktivní. Jednotlivé lekce by měly obsahovat grafomotorická cvičení, jazykové hry, jednoduché počítání, ale i orientaci v prostoru nebo v tělesném schématu. Není třeba, aby děti celou dobu seděly u stolečku a držely v ruce tužku, řadu úkolů lze zařadit do pohybových her nebo do zajímavého vyrábění. Běžná hra se stavebnicí není jen skládáním kostiček, ale lze při ní rozvíjet jemnou motoriku. Mateřská škola se musí zaměřit na rozvoj sociálních dovedností, zvládání různých společenských rolí, respektování autority, spolupráce, dodržování předem dohodnutých pravidel chování, na rozvoj sebeobslužných dovedností, komunikace, rozvoj hrubé a jemné motoriky, rozvoj smyslů. Kromě toho mateřská škola dětem poskytuje přípravu na pozdější zvládání trivia například předčtenářskou a předpočetní průpravu, kdy se děti učí základním vztahům a pojmům. Rozhodně se však nejedná o přebírání výuky z první třídy. Úkolem mateřské školy je připravit dítě pro školu nikoliv ji nahradit. Proto klademe hlavní důraz na nácvik pozornosti, soustředěnosti dětí, na správné sezení při práci, na dovednost práci dokončit, vedeme děti k tomu, aby si uměly poradit v přiměřeně nestandardních situacích, aby své vědomosti a dovednosti uměly odpovídajícím způsobem aplikovat v reálných situacích.

Jak uvádí autorky Žáčková a Jurovičová (1998) hra dítěti zprostředkovává poznávání světa, skutečnosti, učí je spolupráci, podřizování pravidlům, respektování ostatních dětí i dospělých, přináší nejen radost z úspěchu, ale učí je i prohrávat, nést neúspěch.

Hra je velice důležitým prostředkem pro zlepšování pozornosti. Soustředění pozornosti je citově zabarveno, hra je motivována a dítě se na ní dokáže soustředit několikrát delší dobu než na jinou činnost. Kromě toho hra otevírá široké možnosti pedagogického působení. Při různých hrách jsou kladeny požadavky na různé psychické procesy a vlastnosti. Pro pedagoga je hra možností širokého výchovně vzdělávacího působení. V mateřských školách je hra využívána v rámci běžných výchovně vzdělávacích metod. Pro reedukaci školní nezralosti jsou využívány hry rozvíjející smyslové vnímání, paměť a pozornost, řeč a myšlení, matematické představy, motorické a senzomotorické funkce a motorickou koordinaci. Příkladů her pro rozvoj předškolních dovedností bychom našli nepřeberné množství. V mateřské škole se při přípravě dětí pro vstup do první třídy využívají hry a cvičení široké škály možností.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl praktické části

Cílem bakalářské práce je zmapování nejosvědčenějších metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky v mateřských školách a vytvoření zásobníku metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky.

3.1.1 Stanovení předpokladů

Na základě našich dosavadních vědomostí a zkušeností v problematice odkladů školní docházky jsme stanovili tyto předpoklady:

P1: Lze předpokládat, že mateřské školy si vytváří vlastní metodiky práce s dětmi s odkladem školní docházky.

P2: Lze předpokládat, že odklady školní docházky stoupají.

P3: Lze předpokládat, že o odklad školní docházky častěji žádají rodiče s vyšším vzděláním.

P4: Lze předpokládat, že odklad školní docházky častěji iniciuje mateřská škola.

3.2 Použité metody

Při průzkumu byly použity dvě metody. První metodou byl vlastní **dotazník**, který dostalo 27 mateřských škol. Druhou metodou byla **obsahová analýza** učebních plánů pro mateřské školy a analýza evidenčních listů v mateřských školách.

3.2.1 Analýza školní dokumentace

Na základě dotazníku jsme zjistili, jaké metody mateřské školy nejčastěji používají pro práci s dětmi s odkladem školní docházky. Tyto metody jsme zkoumali po obsahové stránce a nakonec jsme z nich vytvořili zásobník metod pro práci s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách. Pro větší přesnost při vyhodnocení třetího předpokladu jsme analyzovali evidenční listy dětí na vybraných mateřských školách.

3.2.2 Dotazník

Při průzkumu a ověření všech čtyř předpokladů jsme použili jednu z nejčastěji používaných metod k získávání údajů a tou je **dotazník**. Jedná se o explorativní písemnou metodu, u které je nutné dbát na přesnou formulaci otázek, směřující k určité skupině respondentů. Dotazník je **nestandardizovaný**, položky v něm byly složeny kombinací otevřených a uzavřených otázek. Oprávněným důvodem pro použití metody dotazníku je získat větší množství informací od velkého počtu osob najednou, možnost rozsáhlejšího terénního šetření a to v relativně krátkém časovém úseku. To je výhoda této metody, která je potřebná k získávání údajů a z tohoto důvodu jsme tuto metodu zvolili. V dotazníku je obsaženo 10 otázek. Rozeslala jsem 27 dotazníků do všech mateřských škol ve Šluknovském výběžku. Zpět se mi vrátilo 21 dotazníků z 21 mateřských škol, 6 mateřských škol dotazník ani po opakovaném upomínání nezaslalo zpět.

3.3 *Popis zkoumaného vzorku a průběh průzkumu*

Popis kontrolní skupiny č. 1

Vzorkem tohoto průzkumu bylo 21 mateřských škol ze Šluknovského výběžku s celkovým počtem 1089 žáků na 48 odděleních. Pro přehlednost třídění získaných údajů budu dále používat tabulky, které budou mít přidělené své číslo. Následovat budou grafy, které jsou součástí přehledného znázornění k určeným tabulkám. Například graf číslo 1 (G1). Dále již jen G1.

Tabulka 1- Přehled mateřských škol, které odpověděly na dotazník

Mateřská škola	Počet oddělení	Počet dětí
Dolní Podluží	1	28
Dolní Poustevna	2	46
Horní Podluží	1	28
Chřipská	2	35
Jiříkov	3	53
Krásná Lípa	4	90
Lipová	1	21
Lobendava	1	25
Mikulášovice	2	53
Rumburk, Komenského	3	75
Rumburk, Krásnolipská	2	56
Rumburk, Sukova	3	60
Rumburk, V Podhájí	3	75
Rybniště	1	25
Staré Křečany	2	40
Šluknov	6	145
Varnsdorf, Masarykova	2	50
Varnsdorf, Nezvalova	4	76
Varnsdorf, Poštovní	2	37
Velký Šenov	2	52
Vilémov	1	19
celkem	48	1089

Popis kontrolní skupiny č. 2

K většímu upřesnění předpokladu P3 byli na základě evidenčních listů v mateřských školách vybráni rodiče, kteří žádali o odklad školní docházky a mají vysokoškolské vzdělání. Jiné vzdělání než vysokoškolské nebylo možné z evidenčních listů zjistit, protože rodiče na evidenčních listech uvádí pouze titul, nikoliv dosažené vzdělání.

U **kontrolní skupiny č. 1** byl průzkum prováděn v průběhu měsíců ledna a února 2008. Na začátku ledna jsem telefonicky oslovila ředitelky všech mateřských škol ve Šluknovském výběžku a po telefonické domluvě jsem jim rozeslala dotazníky (viz příloha č. 3) do mateřských škol s žádostí o jejich vrácení do konce února. Spolupráce s většinou mateřských škol byla vstřícná a bezproblémová. Jen několik mateřských škol jsem musela o vrácení dotazníku opakovaně žádat. Jak jsem již uvedla, 6 mateřských škol mi dotazník, i přes opětovné telefonické i elektronické upomínání, nevrátilo.

U **kontrolní skupiny č. 2** byl průzkum prováděn v měsíci březnu. Oslovila jsem ředitelky mateřských škol s žádostí o nahlédnutí do evidenčních listů dětí. Většina oslovených mateřských škol mě odmítla s odůvodněním, že se jedná o důvěrné informace. Evidenční listy jsem mohla analyzovat pouze ve čtyřech mateřských školách ve kterých mě ředitelky osobně znají. Jedná se o mateřské školy v Dolní Poustevně, Krásné Lípě, Velkém Šenově a ve Šluknově.

3.4 Výsledky a jejich interpretace

Kontrolní skupina č. 1

Ověření předpokladu č. 1

P1: Lze předpokládat, že mateřské školy si vytváří vlastní metodiky práce s dětmi s odkladem školní docházky.

Vyhodnocení průzkumu: Dotazníkem

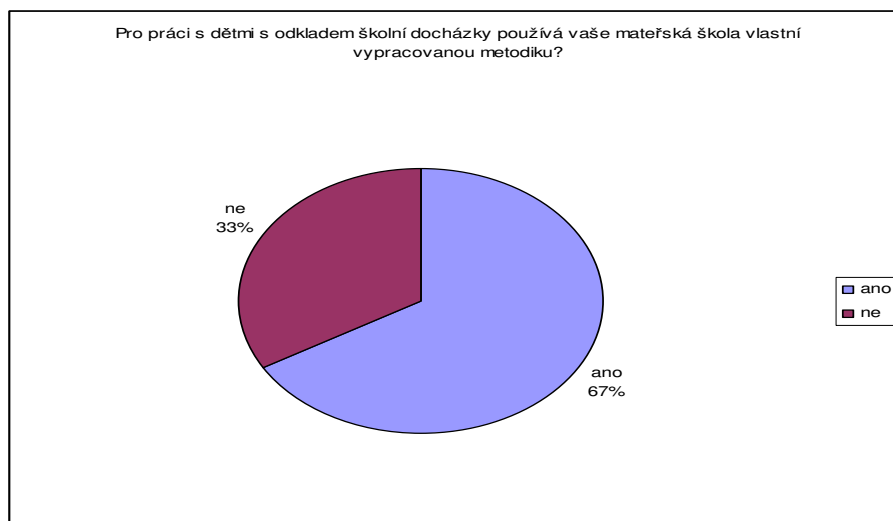
Otázka č. 8

Pro práci s dětmi s odkladem školní docházky používá vaše mateřská škola vlastní vypracovanou metodiku?

Tabulka 2 – Vyhodnocení dotazníkové otázky č. 8

Otázka č. 8	ano	ne
Pro práci s dětmi s odkladem školní docházky používá vaše mateřská škola vlastní vypracovanou metodiku?	14	7

Graf 1 – procentuální vyjádření otázky č.



Tabulka 2 a G1 vyhodnotily, že 67% mateřských škol využívá při práci s dětmi s odkladem školní docházky vlastní vypracovanou metodiku a jen 33% mateřských škol vlastní metodiku nepoužívá.

Zhodnocení prvního předpokladu:

První předpoklad se průzkumem prostřednictvím dotazníku potvrdil. Většina mateřských škol si vytváří vlastní metodiky práce s dětmi s odkladem školní docházky.

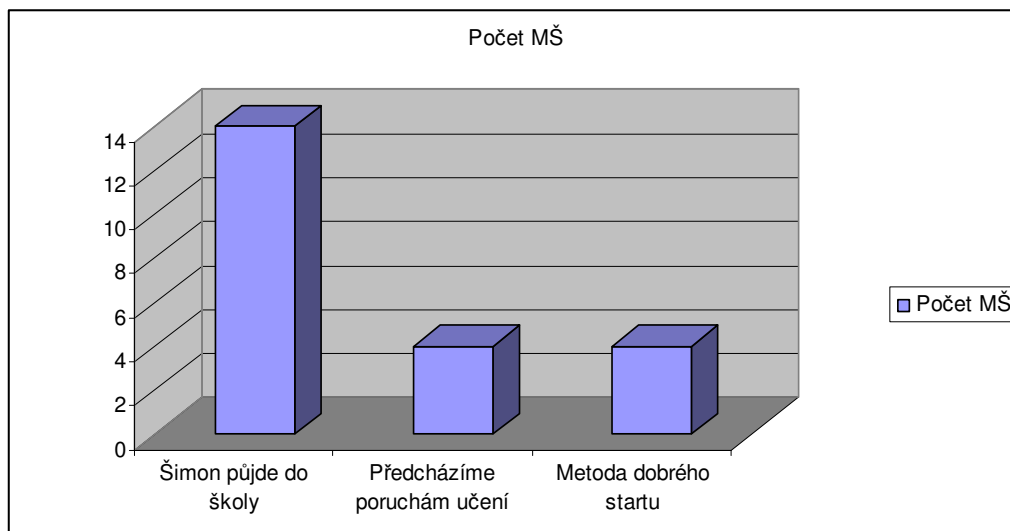
Otázka č. 9

Používá vaše mateřská škola jednu z těchto již vypracovaných metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky? Prosím zaškrtněte kterou.

Tabulka 3 – Vyhodnocení dotazníkové otázky č. 9

	Počet MŠ
Šimon půjde do školy	14
Předcházíme poruchám učení	4
Metoda dobrého startu	4

G2 – grafické znázornění otázky č. 9



Tabulka 3 a G3 vyhodnotily, že nejčastěji používaná metoda práce s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách je metoda s názvem Šimon půjde do školy, kterou uvedlo nejvíce mateřských škol. Metoda dobrého startu a metoda Předcházíme poruchám učení patří k méně frekventovaným metodám při práci s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách.

Ověření předpokladu č. 2

P2: Lze předpokládat, že odklady školní docházky ve stoupají.

Vyhodnocení průzkumu : Dotazníkem

Otázka č. 3

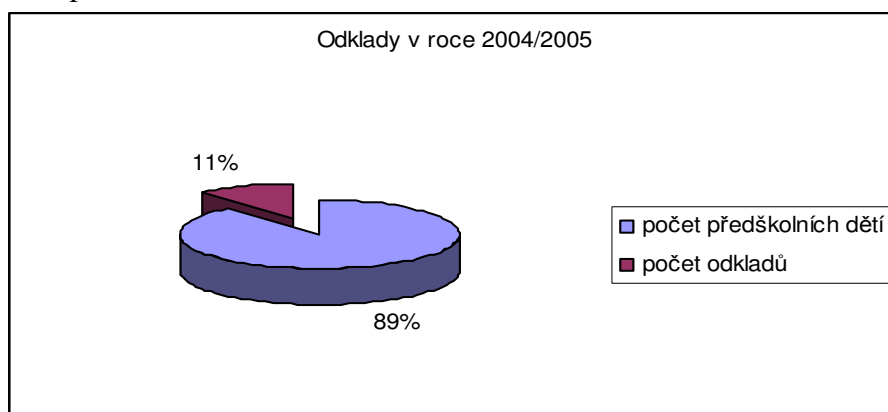
Prosím uveďte počty předškolních dětí v uvedených školních letech a počet dětí, které měly těchto školních letech odklad školní docházky ?

- ve školním roce 2004/2005
- ve školním roce 2005/2006
- ve školním roce 2006/2007
- ve školním roce 2007/2008

Tabulka 4 – odklady školní docházky ve školním roce 2004/2005

Otázka č. 3	počet předškolních dětí	počet odkladů
Odklady v roce 2004/2005	329	42

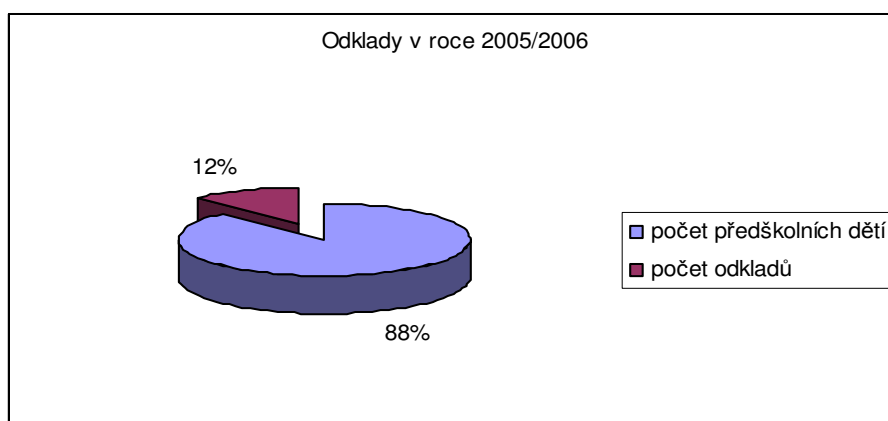
G3 – procentuální znázornění odkladů ve školním roce 2004/2005



Tabulka 5 – odklady ve školním roce 2005/2006

Otázka č. 3	počet předškolních dětí	počet odkladů
Odklady v roce 2005/2006	366	51

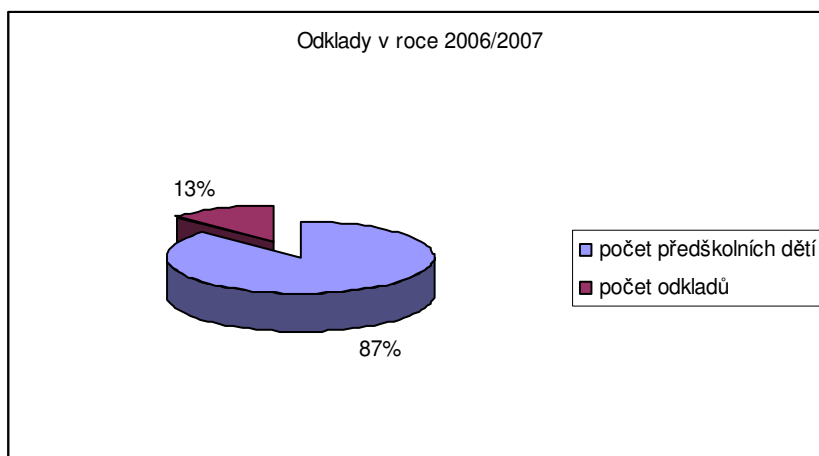
G4 – procentuální znázornění odkladů ve školním roce 2005/2006



Tabulka 6 – odklady ve školním roce 2006/2007

Otázka č. 3	počet předškolních dětí	počet odkladů
Odklady v roce 2006/2007	332	50

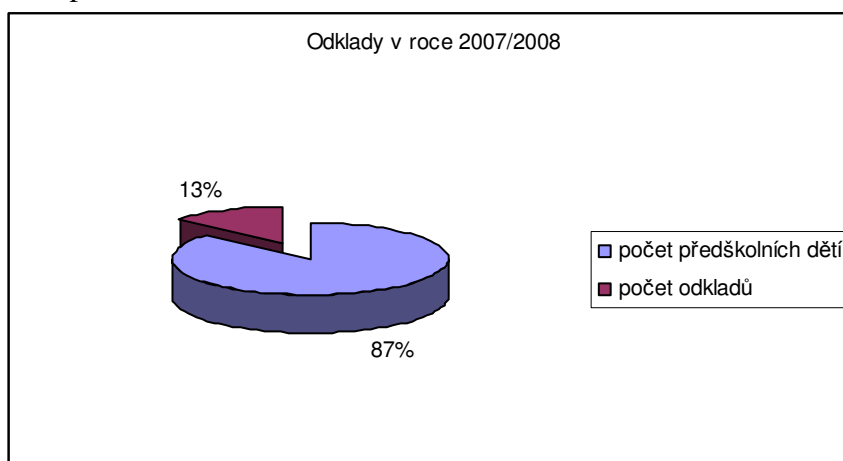
G5 – procentuální znázornění odkladů ve školním roce 2006/2007



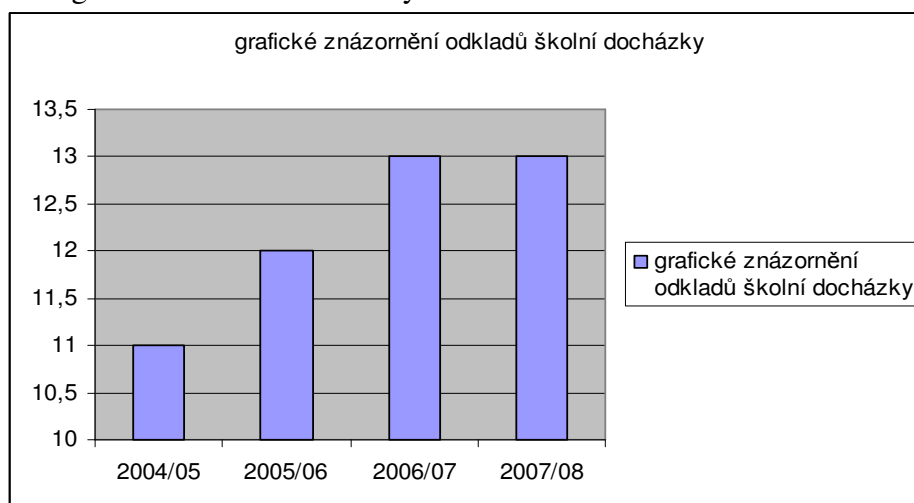
Tabulka 7 – odklady ve školním roce 2007/2008

Otázka č. 3	počet předškolních dětí	počet odkladů
Odklady v roce 2007/2008	359	55

G6 – procentuální znázornění odkladů ve školním roce 2007/2008



G7 – grafické znázornění otázky č. 3



Tabulky 4 a G3 vyhodnotily, že z celkového počtu 329 předškolních dětí ve školním roce 2004/2005 mělo odklad školní docházky 11% dětí. Tabulka 5 a G4 vyhodnotily, že z celkového počtu 366 předškolních dětí ve školním roce 2005/2006 mělo odklad školní docházky 12% dětí. Tabulka 6 a G5 vyhodnotily, že z celkového počtu 332 předškolních dětí ve školním roce 2006/2007 mělo odklad školní docházky 13% dětí. Tabulka 7 a G6 vyhodnotily, že z celkového počtu 359 předškolních dětí ve školním roce 2007/2008 mělo odklad školní docházky 13% dětí. G7 graficky znázorňuje nárůst odkladů školní docházky v posledních čtyřech letech. V letech 2006/2007 a 2007/2008 odklady školní docházky stagnují.

Zhodnocení druhého předpokladu:

Druhý předpoklad se průzkumem prostřednictvím dotazníku potvrdil, odklady školní docházky v posledních školních letech mírně stoupají, ale ve školním roce 2006/2007 a 2007/2008 jsou na stejné úrovni.

Ověření předpokladu č. 3

P3: Lze předpokládat, že o odklad školní docházky častěji žádají rodiče s vyšším vzděláním.

Vyhodnocení průzkumu: Dotazníkem

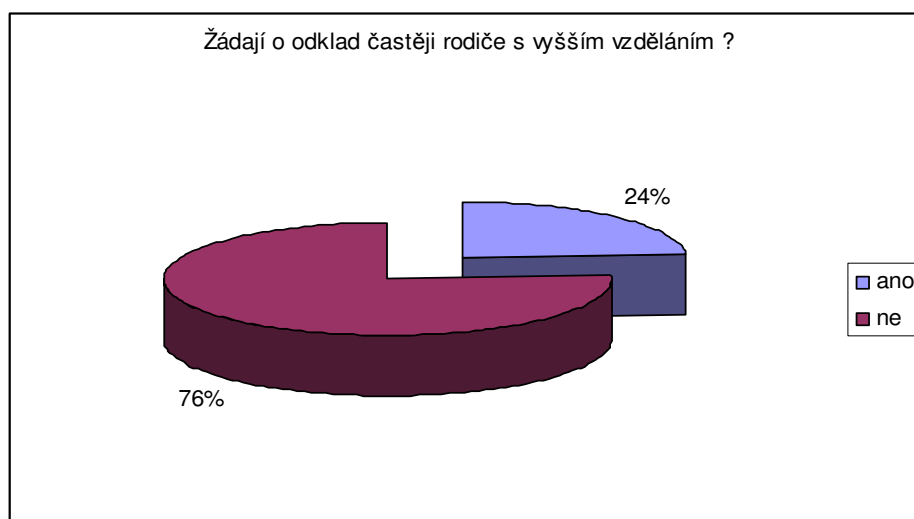
Otázka č. 6

Žádají o odklad povinné školní docházky častěji rodiče s vyšším vzděláním ?

Tabulka 8 – Vyhodnocení dotazníkové otázky č. 6

Otázka č. 6	ano	ne
Žádají o odklad častěji rodiče s vyšším vzděláním ?	5	16

G8 – Procentuální vyjádření otázky č. 6



Tabulka 8 a G8 vyhodnotily, že rodiče s vyšším vzděláním nežádají častěji odklad školní docházky pro své děti. Z G8 je patrné, že rodiče s vyšším vzděláním žádali pro své děti odklad jen ve 24 % případů a v 76% případů nikoliv.

Zhodnocení třetího předpokladu:

Třetí předpoklad, že o odklad školní docházky žádají častěji rodiče s vyšším vzděláním se na základě vyhodnocení dotazníkové otázky číslo 6 a na základě analýzy evidenčních listů na vybraných mateřských školách nepotvrdil.

Ověření předpokladu č. 4

P4: Lze předpokládat, že odklad školní docházky častěji iniciuje mateřská škola.

Vyhodnocení průzkumu: Dotazníkem

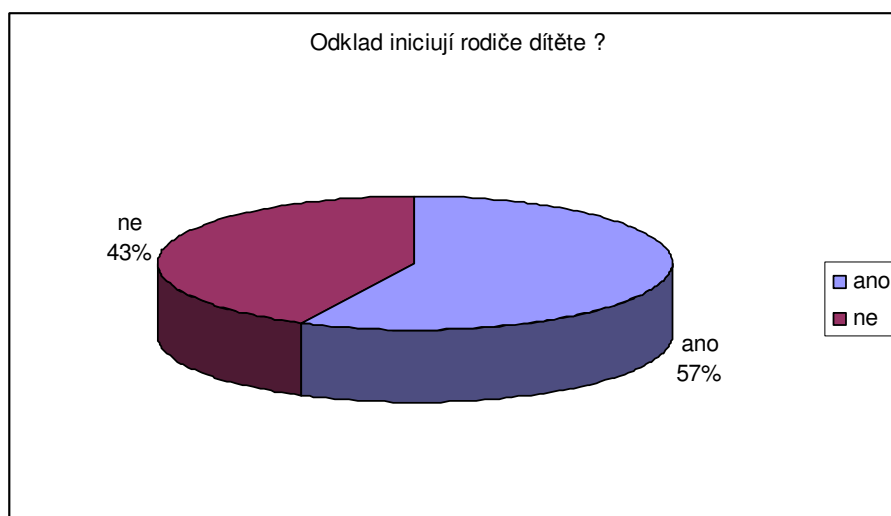
Otázka č. 4

Odklad iniciovali rodiče dítěte ?

Tabulka 9 – Vyhodnocení dotazníkové otázky č. 4

Otázka č. 4	ano	ne
Odklad iniciují rodiče dítěte ?	12	9

G9 – procentuální vyjádření otázky č. 4



Tabulka 9 a G9 vyhodnotily, že odklad školní docházky iniciují častěji rodiče dětí. Z G5 je patrné, že rodiče dětí iniciují odklad školní docházky pro své děti v 57% případů a ve 43% případů ne.

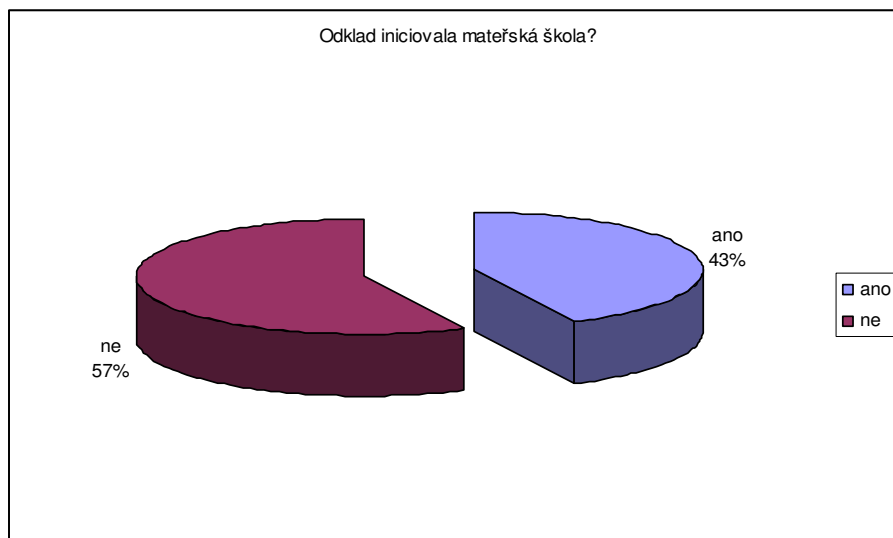
Otázka č. 5

Odklad iniciovala mateřská škola ?

Tabulka 10 – Vyhodnocení dotazníkové otázky č. 5

Otázka č.5	ano	ne
Odklad iniciovala mateřská škola?	9	12

G10 – procentuální vyjádření otázky č.5



Tabulka 10 a G10 vyhodnotily, že odklad mateřská škola iniciovala jen ve 43% případů a v 57% případů ne.

Zhodnocení čtvrtého předpokladu:

Čtvrtý předpoklad, že odklad školní docházky iniciuje mateřská škola se na základě vyhodnocení dotazníkových otázek číslo 4 a číslo 5 nepotvrdil.

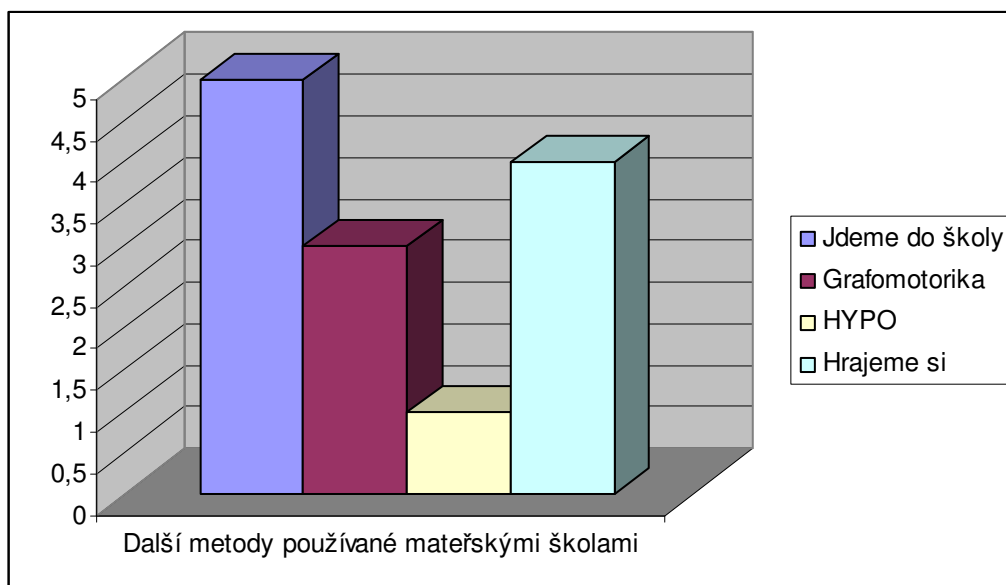
Otázka č. 10

Pokud vaše mateřská škola neužívá žádnou z uvedených metod, uveďte prosím, jakou metodu používáte ? (uvedené metody viz zpracování otázky č. 9)

Tabulka 11 – Další metody práce s dětmi s odkladem školní docházky

Otázka č. 10	Jdeme do školy	Grafomotorika	HYPOT	Hrajeme si
Další metody používané mateřskými školami	5	3	1	4

G11 – grafické znázornění otázky č. 10



Tabulka 11 a G11 vyhodnotily další metody uvedené v dotazníku jako odpovědi na otázku číslo 10. Další používané metody s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách jsou metoda Jdeme do školy, metoda Grafomotorika pro děti předškolního věku, metoda HYPO a metoda Hrajeme si: témata na celý rok. Na základě vyhodnocení dotazníkové otázky pod číslem 10 jsme analyzovali obsah těchto metod a vytvořili jsme z nich zásobník.

Kontrolní skupina č. 2

Ověření předpokladu č. 3

P3: : Lze předpokládat, že o odklad školní docházky častěji žádají rodiče s vyšším vzděláním.

Vyhodnocení průzkumu: na základě analýzy evidenčních listů ve vybraných mateřských školách.

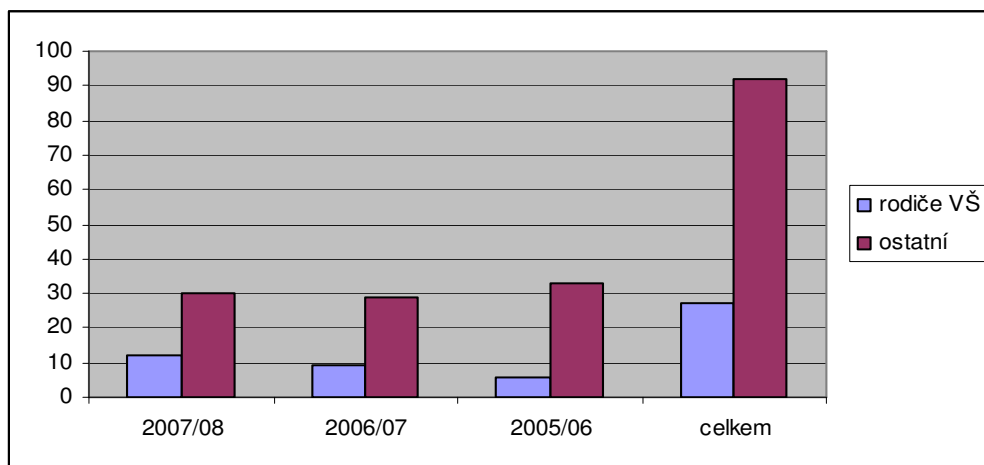
Na čtyřech mateřských školách jsme analyzovali evidenční listy rodičů, kteří ve školních letech 2007/2008, 2006/2007, 2005/2006 žádali o odklad školní docházky. Vybrali jsme z evidenčních listů rodiče s vysokoškolským titulem, jiné vzdělání než

vysokoškolské nebylo možné z evidenčních listů zjistit. Rodiče v evidenčním listu nevyplňují dosažené vzdělání, pouze vysokoškolský titul.

Tabulka 12– vyhodnocení na základě analýzy evidenčních listů

Hodnocené období	rodiče VŠ	ostatní
2007/08	12	30
2006/07	9	29
2005/06	6	33
celkem	27	92

G12- grafické znázornění na základě analýzy evidenčních listů



Analýza evidenčních listů rodičů, kteří žádali o odklad školní docházky pro své děti nepotvrdila třetí předpoklad. Rodiče s vyšším vzděláním nežádají častěji o odklad školní docházky pro své děti.

3.5 Zásobník metod práce s dětmi s odkladem školní docházky

1. Šimon půjde do školy.
2. Metoda dobrého startu.
3. Předcházíme poruchám učení.
4. Grafomotorika pro děti předškolního věku.
5. HYPO.
6. Jdeme do školy.
7. Hrajeme si: témata na celý rok.

3.6 Obsahová analýza metod práce s dětmi s odkladem školní docházky

ad 1) Šimon půjde do školy

Pro reedukaci školní nezralosti se osvědčuje využití různých typů pracovních listů. Nejznámější pracovní listy používané v mateřských školách jsou **Šimonovy pracovní listy**. Jedná se o sešity vydávané spolu s metodikou „**Šimon půjde do školy**“, která se zaměřuje na všestranný rozvoj předškolního dítěte.

Šimonovy pracovní listy mají tato témata:

- Rozvoj myšlení a řeči, rozvoj slovní zásoby a znalostí o prostředí, v němž se dítě pohybuje (viz příloha č. 4).
- Grafomotorická cvičení, zdokonalování jemné motoriky, smyslového vnímání, technických a grafických dovedností (viz příloha č. 5).
- Logopedická cvičení I a II, rozšiřování slovní zásoby, rozvoj sluchového vnímání, zrakové orientace, sluchové a zrakové paměti.
- Grafomotorika a kreslení, zdokonalování jemné motoriky, grafických dovedností, orientace v ploše a v prostoru.
- Rozvoj logického myšlení (viz. příloha č. 6).

Možnosti využití pracovního listu jsou velice variabilní. Při práci s pracovními listy lze posilovat vždy více oblastí. Z toho důvodu jsou při činnostech v mateřské škole oblíbeným a velice častým způsobem práce s předškolními dětmi.

ad 2) Metoda dobrého startu

Nejznámějším stimulačním programem je „**Metoda dobrého startu**“. Českou verzi vypracovala Jana Swierkoszová. Metoda je vhodná nejen pro děti s poruchami vývoje, ale je vhodná i pro děti s normálním psychomotorickým vývojem. Děti s normální úrovní psychomotorických funkcí aktivizuje a dětem s poruchami vývoje pomáhá upravit nepravidelně se rozvíjející funkce. Využití této metody je vhodné především v předškolním věku, nebo na počátku školní docházky. Jako součást terapie může být využita i u dětí se specifickými poruchami učení. Metoda je určena dětem ve věku od 5 do 11 let v mateřských, základních a speciálních školách. Metoda dobrého startu obsahuje 25 lekcí.

„Nositelem děje je píseň. Rytmu a melodii písni odpovídají pohybová, řečová a grafomotorická cvičení. Uživatel této metody by měl projít výcvikem s následnou supervizí.

Každá lekce je sestavena podle určitých pravidel:

- zahájení,
- posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností (verbálních i nonverbálních),
- specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a zvukové percepce, pravolevé a prostorové orientace),
- pohybová cvičení,
- píseň- pohyb (cvičení pohybově akustická),
- píseň – pohyb – grafický vzor (cvičení pohybově akusticko optická),
- závěr.“ (Swierkoszová, 1998)

Největší efektivita této metody je potvrzována učitelkami mateřských škol při práci s dětmi s odkladem školní docházky.

ad 3) Předcházíme poruchám učení

Další velice známou a používanou metodou je metoda **Brigitte Sindelarové** „**Předcházíme poruchám učení**“. Je určena pro děti v předškolním roce a v první třídě. Tato metoda se zaměřuje především na diagnostiku a kompenzaci deficitů v dílčích funkcích, které by mohly přerůst v poruchy chování a učení. První kapitola se věnuje myšlení a učení a jsou zde uvedeny kazuistiky dětí s deficitem dílčích funkcí. Druhá kapitola je v podstatě diagnostickou částí. Třetí kapitola se zabývá programy nácviku. Také tato metodika je vhodná pro práci s dětmi s odkladem školní docházky.

ad 4) Grafomotorika pro děti předškolního věku

„Grafomotorika pro děti předškolního věku“ je další metodikou často využívanou v práci s předškolními dětmi. Je určena pro děti od čtyř do osmi let. Autorkami jsou psychologka Gudrun Dienerová, speciální pedagožka Nicola Piekertová a fyzioterapeutka Antje-Catrin Looseová. Na základě svých dlouholetých praktických zkušeností s malými dětmi v oblasti grafomotoriky se rozhodly napsat tuto metodiku.

Metodika se skládá ze tří částí. První část **Základy** je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole se představují obsah a cíle knihy. Ve druhé kapitole následují základy vývojové psychologie. Třetí kapitola se zabývá základy grafomotoriky.

Druhá část **Příběhy** obsahuje jádro knihy - příběhy o ježkovi. Jsou to motivační příběhy pro děti.

Třetí část **Cvičení** představuje praktické prvky – takzvaná průpravná cvičení, která mohou podpořit různé oblasti dětského vývoje důležité pro pozitivní vývoj psaní.

Celek uzavírají Grafomotorické pracovní listy. (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2001, s. 13)

ad 5) HYPO

Další speciálně-pedagogicko-terapeutický program používaný pro práci s dětmi s odkladem školní docházky se nazývá **HYPO**.

Častý problém, se kterým se setkáváme u dětí s odkladem školní docházky je hyperaktivita a časté oslabení v percepčně-kognitivních funkcích. Patříčný rozvoj

percepčně-kognitivních funkcí dětem usnadňuje po zahájení školní docházky počáteční dovednosti ve čtení, psaní a počítání. Vyhlídky, že cíleným speciálně-pedagogicko-terapeutickým programem se v předškolním věku uváděná dílčí oslabení odstraní či alespoň zmírní, jsou velmi příznivé.

Z tohoto důvodu byl v průběhu pěti let (Michalová a kol., 1996 – 2001) zprvu na základě prováděných tzv. skupinových rozvíjejících cvičení u předškoláků v pedagogicko-psychologické poradně, následně i na základě individuálních rozvíjejících cvičení, vytvořen program určený k stimulaci percepčně-kognitivních funkcí v předškolním věku a k posílení pozornosti, který lze velice vhodně využít mj. i u dětí s poruchou řeči.

Program se nazývá **HYPO**, slabika **HY** označuje **hyperaktivitu**, **PO** je **pozornost**, neboť tak je vyjádřeno, pro které děti je program především koncipován.

Program je orientovaný na klienta – dítě od předškolního věku, od 5,5 let do 6,5 – (8) let a je vhodný i pro děti v době odkladu školní docházky, a to jak prvního, tak případně druhého, stimulující je i pro děti v první třídě, bez postižení, pouze k procvičení dílčích dovedností, které jsou v učebních osnovách zařazovány do předslabikářového období.

Obecně lze říci, že program HYPO posiluje:

- pozornost dětí,
- komunikační dovednosti (jazyk, řeč),
- sociální zručnost (interakci s dospělou osobou),
- senzoricko-motorické dovednosti.

Program je orientovaný pro práci individuální či skupinovou s tím, že větší úspěšnost je při práci individuální. Z hlediska časové dotace je rozfázován do dvanácti týdnů, po dobu deseti týdnů je pravidelně předáván rodičům materiál k práci s dítětem, oba rodiče jsou zváni jednou týdně či jednou za 14 dní a jsou přesně instruováni, co budou následný týden každý den zhruba 10 minut dělat a cvičit, s čím si budou hrát. Dítě si během setkání pod vedením pracovníka pedagogicko-psychologické poradny nebo pod vedením učitelky mateřské školy vyzkouší jednotlivé hry a seznámí se s předkládaným materiálem. Na základě našeho pozorování jsme schopni přesně v souladu s jeho schopnostmi, dovednostmi a předpoklady dílčí úkoly upravovat přímo pro něj tak, aby ho jejich obtížnost či naopak snadná zvladatelnost dopředu neodradila. Při každé další

návštěvě se přesně ptáme rodiče bez přítomnosti dítěte, jak ho program baví, které dílčí úkoly se mu skutečně dařily, které byly naopak obtížné a vedeme si podrobné záznamy o tom, co se klientovi dařilo méně. Z prováděných záznamů pak v 11. a 12. týdnu vytváříme program tak, že se vracíme k tomu, co dítě dobře nezvládalo. Motivačně však vkládáme jeden úkol, který dítě bavil a který mu šel snadno. Všechny úkoly jsou koncipovány především tak, aby se posilovaly při jejich plnění vlastnosti pozornosti, především schopnost její koncentrace, udržení a přenášení. (Michalová, 2007)

ad 6) Jdeme do školy

Autoři této metodiky vidí jako hlavní úkol přípravy dětí na práci ve škole komplexně uskutečňovaný rozvoj po stránce tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické. Příprava je podle nich nezbytná k dosažení úrovně, kterou vyžaduje základní škola a rovněž k vyrovnávání rozdílů mezi dětmi.

První oddíl metodiky se věnuje jazykové výchově a prostřednictvím pohádek u dětí rozvíjí schopnost soustředěného a citlivého vnímání textu. Učí děti aktivně používat slovní zásobu v odpovídajícím významu, používat všechny druhy slov, dodržovat správnou výslovnost všech hlásek a hláskových skupin ve slovech, dbát na výraznost řeči a vnímat gramatickou správnost řeči.

Po přečtení každé pohádky čteme dětem větu po větě a dohlédneme, aby děti doplňovaly stejná slova ve správném gramatickém tvaru.

Druhý oddíl se zabývá logopedickými říkankami a procvičení hlásek c, č, s, š, z, ž, r, ř, l. Je třeba věnovat pozornost a péči správné výslovnosti a výraznosti řeči u dětí. Cílem tohoto oddílu je aby děti dokázaly hovořit bezprostředně, srozumitelně, plynule a postupně i samostatně, měly by umět souvisle vyjádřit charakteristické vlastnosti předmětů, jednoduchých jevů a činností a jejich základní znaky.

Třetí oddíl se zabývá grafomotorickými cvičeními.

Čtvrtý a poslední oddíl se věnuje rozvoji poznání.

Všechny oddíly jsou bohatě doprovázené názornými obrázky a pracovními listy. S touto metodikou mám osobní zkušenost z mateřské školy a patří k mým oblíbeným. Vyžaduje

individuální přístup k dítěti a děti s ní pracují velmi rády, pokud dáme dětem možnost volby patří k těm, které děti volí nejčastěji.

ad 7) Hrajeme si: témata na celý rok

Autorky Gabriela a Milada Přikrylový soubor témat zpracovaly tak, aby rozvíjel u dětí rozumové schopnosti v oblasti rozvoje poznání, jazykových dovednostech i matematických představách, dále je zaměřen na rozvoj dovedností ruky, na uvolňování zápěstí, procvičování drobných prstových svalů.

Upevňuje orientaci dětí na ploše, poznávání levé a pravé strany, samostatnost při činnosti. Barevné zvládnutí tématu působí velmi dobře na psychiku dítěte a povzbuzuje jeho touhu po další činnosti pro líbivost dokončené práce.

Obsah si mimo jiné klade za cíl i rozvoj pečlivosti, trpělivosti, vytrvalosti, soustředění, koordinaci očí a ruky.

Autorky nabádají při práci s tématy vždy respektovat pedagogické zásady, povzbuzovat nesmělé děti, posilovat sebevědomí a pozitivně hodnotit každého, kdo pracuje na úrovni svého osobního maxima. Podporovat u dětí iniciativu, tvořivost a vlastní fantazii. (Přikrylová, 2002)

3.7 Shrnutí výsledků praktické části

Průzkum byl zaměřen na problematiku práce s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách. Kontrolní skupinou byly mateřské školy ve Šluknovském výběžku, které se aktivně podílely na vyplnění otázek z dotazníku, který jim byl rozeslán.

Všechna data, týkající se zpracování a ověření stanovených předpokladů, byla v praktické části shrnuta v jednotlivých tabulkách a grafech. Kontrolní skupinu č. 1 tvořilo 21 mateřských škol, které mají celkem 48 oddělení a dohromady 1089 dětí. Kontrolní skupinu č. 2 tvořily rodiče vybraní na základě analýzy evidenčních listů ze čtyř vybraných mateřských škol.

První předpoklad P1 se nám potvrdil v 67% případů. Celkově lze konstatovat, že mateřské školy si skutečně vytvářejí vlastní metodiky práce s dětmi s odkladem školní docházky. Jen 33% mateřských škol, které odpověděly na dotazník si vlastní metodiku práce s dětmi s odkladem školní docházky nevytváří. Druhý předpoklad P2 se na základě vyhodnocení dotazníku také potvrdil. Z tabulky 4 a grafu G3 je patrná mírná stoupající tendence odkladů školní docházky v posledních čtyřech letech. Ke zhodnocení třetího předpokladu P3 byla určena šestá otázka dotazníku a analýza evidenčních listů na vybraných mateřských školách. Tento předpoklad se po vyhodnocení otázek prostřednictvím tabulek a grafů nepotvrdil. Rodiče s vyšším vzděláním o odklad školní docházky pro své děti nežádají častěji. Jen ve 24% žádaly rodiče s vyšším vzděláním o odklad školní docházky pro své děti. Čtvrtý předpoklad se podle průzkumu prostřednictvím čtvrté a páté otázky dotazníku taktéž nepotvrdil. V 57% případů odklad školní docházky iniciovali rodiče dítěte a jen ve zbylých 43% to byly mateřské školy.

Odpovědi na desátou otázku dotazníku, která byla otevřená, zmapovaly jaké metody práce s dětmi s odkladem školní docházky používají mateřské školy. Jako výstup této otázky byly vyhodnoceny celkem čtyři metody. Konkrétně metoda Jdeme do školy, metoda Grafomotorika pro děti předškolního věku, metoda HYPO a metoda Hrajeme si:

témata na celý rok. K těmto metodám jsme přidali ještě tři metody, které byly uvedené v deváté otázce dotazníku.

Celkem vznikl výstup sedmi metod, které mateřské školy pro práci s dětmi s odkladem školní docházky používají.

Těchto sedm metod jsme obsahově analyzovali a sestavili z nich zásobník metod pro práci s dětmi s odkladem školní docházky v mateřských školách.

4 ZÁVĚR

Nastoupí-li dosud nepřipravené, nezralé a nezpůsobivé dítě do běžné, tradiční školy, nedovede se s novými nároky správně a přiměřeně vyrovnat. Některé děti bývají po příchodu ze školy nadměrně unavené až vyčerpané, protože vyučování pro ně znamená příliš velkou zátěž. U jiných dětí vyvolává nová školní situace místo radostného očekávání úzkostné stavy a strach, trému. Děti ráno vstávají s úzkostí, do školy jdou se strachem, mívají poměrně často ranní žaludeční a střevní obtíže. Někdy se narušují již vytvořené návyky, dítě se opětovně začne pomočovat, špatně usíná, mívá děsivé sny, mohou se objevit poruchy chování, zvyšuje se náchylnost k různým onemocněním. Často mívají horší školní prospěch, než odpovídá jejich schopnostem. U lehce školsky nezralých dětí nebývají obtíže tak silné a obvykle se během docházky do školy upraví. Výrazně školsky nezralé děti však mívají značné a v důsledku předčasného nástupu do školy vážnější a dlouhodobé potíže. U takových dětí je ohrožen nejen zdárný průběh počátku školní docházky, ale i pozdější výsledky školní práce a dokonce i tělesné a duševní zdraví dítěte. Neúspěchy ve škole vyvolávají často odpor ke škole a vzdělání vůbec. Tak předčasné zahájení školní docházky ovlivňuje nepříznivě vlastně celý další průběh života člověka.

Nástup dítěte do školy je tedy důležitým sociálním mezníkem. Dítě automaticky získává novou roli, která je limitovaná dosažením věku a odpovídající vývojovou úrovní. Obecně je chápána jako potvrzení normality dítěte. Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6–7 let dochází k vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním a učením. Kompetence, potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, se dělí do dvou skupin: 1. školní zralost – kompetence závislé na zrání, 2. školní připravenost – kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jedná se o souhrn předpokladů, nezbytných pro úspěšné zvládnutí všech nároků výchovně vzdělávacího procesu ve škole, přičemž kritéria školní zralosti vymezil již J. A. Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské.

Paměť je v tomto věku názorná, mimovolná, převládá mechanické zapamatování. Dítě si pamatuje a reprodukuje naučené. Typické pro toto období je tzv. čtení, kdy dítě nad rozevřenou knihou pohotově a s jistotou reprodukuje naučený text, v němž se orientuje

zpočátku podle obrázků, později podle některých, již známých písmen. K dalším znakům předškolního dozrávání patří velmi živá fantazie, která se projevuje při hrách, v oblibě pohádek a v neposlední řadě také ve vymýšlení vlastních příběhů.

Slovní zásoba se rozšiřuje, zdokonaluje a před vstupem do školy činí v průměru 3000 slov. Dítě předškolního věku v základech ovládá mateřský jazyk. Rozvoj mluvy závisí na přirozených dispozicích a vnějších podmínkách. Většina dětí tohoto věku navštěvuje mateřskou školu. Všechny úkoly pro práci v odděleních mateřské školy vycházejí z potřeb rozvoje mluvené řeči a jazykové výchovy. Při rozvíjení mateřského jazyka je důraz kladen především na rozvoj řeči a jazykovou výchovu.

Připravenost dítěte na školu v sobě zahrnuje zralost v oblasti rozumové, citové a sociální. Zralost CNS umožňuje dítěti plnit úkoly nárokové osnovami 1. ročníku ZŠ. Zralost nervového systému podmiňuje schopnost soustředění, pracovní vytrvalosti, kontrolu a míru impulzivity také vyspělost jemné motoriky. Je však třeba vnímat i vliv životních podmínek společenského prostředí a výchovného vedení dítěte na vývoj této bio-psycho-sociální zralosti, který je nesporný a mimořádně významný.

V případě, že se dítě jeví jako nezralé, tedy proces zrání byl z různých důvodů zpomalen nebo dočasně zastaven, mohou rodiče požádat o odklad školní docházky. Tuto možnost rodiče konzultují s odbornými pracovníky pedagogicko-psychologických poraden poté, co jsou objektivně zhodnoceny výsledky testových vyšetření a informace získané pozorováním.

Tato bakalářská práce vytváří zásobník metod práce s dětmi s odkladem školní docházky pro mateřské školy. V současné době, kdy většina předškolních dětí navštěvuje mateřské školy, na mateřských školách leží nelehký úkol pracovat se školsky nezralými a nepřipravenými dětmi a během roku, který získají odkladem školní docházky, jim pomoci dozrát a připravit se na vstup do základní školy.

Nejčastěji používanou metodou jsou Šimonovy pracovní listy vycházející z metodické příručky Šimon půjde do školy. Tento ucelený program pro celoroční práci s dětmi, které se připravují na vstup do školy se zaměřuje na rozvíjení všech dimenzí osobnosti předškolního dítěte. Hlavním metodickým principem je integrovaný přístup: celek

spojuje příběh chlapce Šimona a jeho kamaráda skřítky, jednotlivé didaktické celky otevírá pohádka o jejich dobrodružstvích, z níž vycházejí aktivity zaměřené na všechny oblasti rozvoje dítěte.

Průzkum byl zaměřen nejen na vytvoření zásobníku metod práce s dětmi s odkladem školní docházky pro mateřské školy. Během průzkumu jsme také zjistili, že odklady školní docházky narůstají. O odklad v tomto roce požádalo ve Šluknovském výběžku 13% dětí z celkového počtu dětí, které se dostavily k zápisu do základní školy.

Jak uvádí Ústav pro informace ve vzdělávání v letošním školním roce 2007/2008 k zápisům do 1. tříd základního vzdělávání přišlo 112 091 dětí. O odklad povinné školní docházky požádalo 16 552 z nich (tj. 17,8 %). Vyplývá to z analýzy dat Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV). Z těchto údajů vyplývá, že Šluknovský výběžek se pohybuje v procentuálním vyjádření odkladů školní docházky pod celorepublikovým průměrem. Potvrdil se i předpoklad, že mateřské školy si vytváří velmi často vlastní metody práce s dětmi s odkladem školní docházky.

Průzkum byl také zaměřen na rodiče. Příjemné bylo zjištění, že rodiče častěji iniciují odklad školní docházky pro své děti. Jak potvrdil průzkum, rodiče s vyšším vzděláním nežádají o odklad školní docházky častěji, než ostatní rodiče.

Vytvoření zásobníku metod práce s dětmi s odkladem školní docházky pro mateřské školy, obsahová analýza těchto metod, zmapování růstu odkladů školní docházky a zjištění, že rodiče s vyšším vzděláním nežádají častěji o odklad školní docházky, než ostatní rodiče, jsou hlavními výsledky této práce.

5 NÁVRH OPATŘENÍ

Jak uvádí Koutňáková (2000) mateřské školy dnes vlastně představují nejpočetnější skupinu škol v rámci stávajícího školského systému. Stejně tak i učitelky mateřských škol patří k hojně zastoupené učitelské profesi. Hustota sítě mateřských škol po roce 1990 sice poklesla, ale úbytek o 22 % z celkového počtu mateřských škol před rokem 1989 nevyvolal naštěstí výraznější problémy spojené s dostupností této péče pro kteroukoliv rodinu. Pokles počtu mateřských škol byl vyvolán spíše objektivními důvody, vyvolanými celkovým poklesem populace předškolních dětí za posledních deset let přibližně o jednu třetinu. Přesto ani dnes nelze umístit všechny děti do mateřských škol. Problémem jsou zejména venkovské mateřské školy v lokalitách s malým počtem dětí. Problém je jen částečně řešen spojováním mateřských a základních škol v jeden právní celek. Účast dětí v mateřských školách je však u nás ve srovnání s ostatní Evropou stále velmi vysoká. Mateřskou školu navštěvuje v průměru 85,5 % dětí ve věku 3 – 6 let a **v posledním roce před nástupem povinné školní docházky využívá této možnosti dokonce 98,4 % pětiletých dětí.**

Na mateřských školách leží náročná práce s dětmi s odkladem školní docházky a není jednoduché se těmto dětem individuálně věnovat. I v případě, že třída v mateřské škole není heterogenní, ale homogenní, je tento úkol nelehký. Přirozeně v heterogenních třídách je práce s dětmi s odkladem školní docházky ještě náročnější, protože je spojena současně s prací s malými mnohdy dvouletými dětmi. Pak zbývá jediná možnost, pokud se chceme dětem s odkladem školní docházky individuálně věnovat, zbývá čas během odpoledního spánku mladších dětí. Děti s odkladem školní docházky již odpočívat na lůžku nemusí. Ať už si učitelky zvolí čas pro práci s dětmi s odkladem školní docházky v jakékoliv době, je nutné mít pro ně vypracovaný plán práce.

5.1 Návrh metodického postupu výuky při práci s dětmi s odkladem školní docházky

Téma : Jaro tlučá

Navržené a rozpracované dílčí vzdělávací cíle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (viz příloha č. 7).

1. **Dítě a jeho tělo:** ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí (pohybové hry na vytváření dvojic, trojic na téma jarních květin). Rozvoj a užívání všech smyslů (zrakově rozlišovat tvar, počet, vůni a barvy květin).
2. **Dítě a jeho psychika:** rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování), číselná řada 1-10, více – méně, pojmy první, poslední, před, za, dvojice, trojice apod. Vytváření základů pro práci s informacemi, objevování dalších poznatků o květinách, o jarním období v knihách, encyklopediích, v časopisech, na CD v počítačových programech.
3. **Dítě a ten druhý:** rozvoj kooperativních dovedností ve skupině, spolupráce s ostatními dětmi.
4. **Dítě a společnost:** seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije (ilustrace, verše, příběhy, písničky na námět květin a jejich významu pro život člověka).
5. **Dítě a svět:** osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy.

Těchto vzdělávacích cílů na téma Jaro ťuká se snažíme dosáhnout v období jednoho až dvou týdnů. Pro práci s dětmi máme vymezený čas v době odpočinku mladších dětí. Práce s dětmi s odkladem školní docházky je tedy vymezena na dobu od 12:00 do 13:45. Dopolední vzdělávací činnosti jsou určeny pro všechny děti a proto v této době od 08:30 do 10:00 není možné se věnovat výhradně dětem s odkladem školní docházky.

5.1.1 Sestavené denní činnosti pro děti s odkladem školní docházky na téma Jaro ťuká

I když děti s odkladem školní docházky již nemusí odpočívat na lůžku a můžeme s nimi v době odpočinku pracovat, není vhodné je přetěžovat a proto časová dotace na řízenou činnost zůstává pouze 40 minut.

Cíl:

Poznat a ocenit krásu květin, rozvoj slovní zásoby, procvičení jemné i hrubé motoriky ruky.

Materiál :

Obrázky květin, bílé papíry, špejle, pastelky, barva, nůžky, štětce.

1. Na magnetickou tabuli dětem umístíme barevné obrázky jarních květin jako jsou sněženky, sedmikrásky, petrkliče, narcisky, fialky a tulipány (viz příloha č.8, č.9 a č.10). Hrajeme si na školu, takže si děti před tabuli přinesou své židličky. Obrázky květin si pečlivě prohlédneme, květiny si pojmenujeme a v zápětí procvičujeme názvy, které jsme si právě řekly. Velmi děti chválíme za každou správnou odpověď. Děti vědí, že při hře na školu nevykřikujeme, ale hlásíme se a dáváme slovo kamarádovi. Děti odpovídají na otázky. Kde se můžeme setkat s květinami? Jakou mají barvu? Voní květiny?
2. Na stůl rozložíme papíry, pastelky, barvičky, nůžky a malířské štětce. Děti se pokusí květiny nakreslit nebo namalovat podle obrázků na magnetické tabuli. Komu to nepůjde, použije vlastní představivost. Uděláme si květiny, které si děti odnesou domů. Děti vystřihují různé obrazce ve tvaru květů nebo listů a přilepují k nim špejle. Povzbuzujeme je, aby se nebály uplatnit vlastní tvořivost.

Děti si vytvoří tolik květin, kolik chtějí. Nakonec je každému dítěti svážeme provázek, aby je mohlo snadno odnést domů, třeba jako dárek pro maminku.

5.2 Návrh opatření pro rodiče a učitele

5.2.1 Opatření pro rodiče

Jak uvádí Kutálková (2005) rozvoji smyslového vnímání, rozvoji řeči, kresby i školních dovedností mnohdy zabraňuje časté sledování televize. Televize začíná mít u dětí pomalu větší vliv než rodina a škola. Děti tráví u televize a počítače významnou část svého volného času. Pak jim nezbývá čas na pohyb, na knihy, na hraní. Televize je součástí naší každodennosti a nikdo už dávno nepochybuje o tom, že má na nás určitý vliv. U dětí však účinek jejího působení stoupá. Násilí, neskutečné vztahy a nereálné sociální chování postav z nekonečných seriálů se u dětí kóduje jako norma chování.

Rady rodičům:

1. Děti by neměly pohádky v televizi sledovat hned ráno po probuzení a o samotě, jak se děje často především o víkendech.
2. Sledování televize by nemělo být za odměnu, děti by ji pak mohly považovat za něco nadmíru zajímavého.
3. Při sledování televize by měli jít rodiče dítěti příkladem. Děti sledují, jak často rodiče zapínají televizi, na jak dlouho a jaké pořady si vybírají.
4. Rodiče by se měli snažit sledovat televizi společně s dětmi a vysvětlit jim to, čemu nerozumí. Navíc bude rodina pohromadě.
5. Děti by neměly sledovat televizi těsně před tím, než jdou spát. Pauza by měla být alespoň půlhodinová, aby se mohly odpoutat od děje.
6. Malé děti by neměly sledovat filmy a pořady, kde se objevuje násilí.

7. Rodiče by si měli s dětmi povídat o tom, jak pořady vznikají. Pro děti to bude zajímavé téma, navíc získají odstup od dění v televizi a snáze ho odliší od reality.

8. Reklama není pohádka pro děti. Pokud budeme důsledně odmala vysvětlovat, proč není vždy pravda, co se v ní říká, zamezíme mnoha problémům v budoucnu.

9. Nedávejte dětem televizi do jejich pokojíčku.

Za zmínku stojí i počítače. Patří k této civilizaci a děti se s nimi učí zacházet podstatně snadněji než střední nebo starší generace. Pokud u počítače dítě tráví občas krátkou dobu, je všechno v pořádku. Pokud tomu tak není nacházíme u „počítačových“ dětí silně narušenou řeč a další narušené schopnosti. Proto i tady platí, že méně bývá více.

Doporučená literatura pro rodiče:

BENETTOVI, S. a R. *365 zábavných činností bez televize*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-480-X

BIDDULPH, S. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-184-0

GARDINOVÁ, N. *Krátké hry pro dlouhé chvíle*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-568-7

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X

ŠABATEC, J.: *Velká knížka předškoláka*. Ostrava: LIBREX, 1996. ISBN 80-85987-00-7

WARNER, P. *Jak lépe využít čas strávený s dětmi*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-878-3

Z časopisů : Sluníčko, Měd a Pusík, Mateřídouška, Pastelka

5.2.2 Opatření pro učitele

Hlavním úkolem přípravy dětí na práci ve škole je komplexně uskutečňovaný rozvoj po stránce tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické.

Je důležité :

- zabezpečovat dětem dostatek pohybové aktivity,
- vést je ke správnému držení těla, správné chůzi,
- zdokonalovat běh, skok, házení, lezení,
- v pohybových hrách vést děti k radostnému a pohotovému procvičování obratnosti, rychlosti a postřehu,
- rozvíjení poznávacích procesů, tj. vnímání, představ, pozornosti,
- obrazotvornosti, myšlení a paměti,
- rozvíjení jednoduchých myšlenkových procesů jako je porovnávání, třídění, určování vztahů a souvislostí mezi předměty,
- pomoci dětem osvojit si základní poznatky o předmětech a jevech okolního prostředí,
- rozvíjet a upevňovat kladné morální a povahové vlastnosti,
- podporovat osobnost dítěte a kladným hodnocením projevů ve všech činnostech rozvíjet u dětí rozhodnost, vytrvalost, nebojácnost, otevřenost, pravdomluvnost a ohleduplnost,
- rozvíjet pracovní aktivitu a vytvářet přiměřené pracovní představy, poznatky a zručnost,
- estetická výchova má děti vést k vnímání okolního prostředí a jeho krás, rozvíjet v dětech schopnost vnímat umění, podněcovat estetickou aktivitu dětí.

Domnívám se, že učitelky mateřských škol, by měly být také seznámeny s možností zřizování přípravných tříd.

Podle Smolíkové (2007) se téma přípravných tříd v souvislosti s postupem školské reformy stává v současné době aktuálním. Hlavním důvodem je zákonná povinnost všech škol vytvořit si vlastní školní vzdělávací program. Od školního roku 2007/2008 by měly všechny základní školy vyučovat podle vlastních školních vzdělávacích

programů. Školy, které počítají se zřizováním přípravných tříd, zařadí do svých ŠVP také vzdělávací obsah realizovaný v přípravné třídě.

Přípravenost dětí na vstup do ZŠ tradičně zajišťují mateřské školy. Děti, pro které jsou přípravné třídy zřizovány, však většinou mateřskou školu nenavštěvovaly. Pokud ano, pak většinou příliš krátkou dobu na to, aby byly na vstup do školy dostatečně připraveny a byly způsobilé jak po stránce kognitivní, tak i sociálně kulturní. Právě vhodně koncipovaný vzdělávací program má zajistit, aby vzdělávání dětí v přípravné třídě bylo efektivní a každému dítěti bylo umožněno získat včas dovednosti, které mu umožní dále se vzdělávat v běžných třídách základní školy.

Vzdělávání dětí v přípravných třídách má svá specifika daná propojením předškolního a základního vzdělávání i vzdělávání dětí se speciálními potřebami. Program přípravné třídy je třeba vytvářet podle pravidel, která budou tomuto propojení odpovídat a která vyhoví také konkrétním potřebám škol, resp. pedagogů, kteří budou vzdělávací program přípravné třídy vytvářet a realizovat.

Doporučená literatura pro učitele:

- BOROVÁ, B. *Šimonovy pracovní listy č. 4 (rozvoj myšlení a řeči)*. Praha: Portál, 1997
- KÁROVÁ, V. *Šimonovy pracovní listy č. 8 (rozvoj logického myšlení)*. Praha: Portál, 1998
- PELIKÁNOVÁ, M.: *Budu psát*. Přerov: Šárka, 1994. ISBN 80-901755-2-X
- FLONEROVÁ, K.: *Maxi kniha hádanek a doplňovaček*. Český Těšín: Fragment, 2006. ISBN 80-253-0307

6 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BOUČKOVÁ, D.: *Než půjdu do školy*. www.rodina.cz/clanek634.htm [on line 25.1.2008, 22:00]

BRUCEOVÁ, T.: *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.

ČÁČKA, O.: *Psychologie dítěte*. Tišnov: SURSUM & HROCH, 1994. ISBN 80-85799-03-0.

ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, 1987. ISBN 14-225-87.

HERMOVÁ, S.: *Psychomotorické hry*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-139-8.

HOLČÁKOVÁ, A.: *Školní zralost*. www.pppnj.adslink.cz/data/odborneclanky.html [on line 25.1.2008, 21:50]

KLENKOVÁ, J.: *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B.: *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOMENSKÝ, J. A.: *Didaktické spisy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1954.

KOUTŇÁKOVÁ, A.: *Plán stoprocentní účasti pětiletých v MŠ splníme!* www.ceskaskola.cz [on line 22.3.2008, 20:15]

KROPÁČKOVÁ, J.: *Mají MŠ připravovat děti „na školu“?* www.rodina.cz/clanek3736htm [on line 21.2.2008, 14:20]

KURIC, J.: *Ontogenetická psychologie*. Brno: CERM, 2001. ISBN 80-214-1844-3.

KUTÁLKOVÁ, D.: *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LÁPIZ, G.: *Šimon půjde do školy*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-243-2.

LOOSEOVÁ, A., PIEKERTOVÁ, N., DIENEROVÁ, G.: *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-540-7.

MICHALOVÁ, Z.: *Seminář ke stimulačním programům u dětí se vzdělávacím handicapem, přednáška ze dne 14.12.2007*

Pedagogické hodnocení v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy, 2007.

POKORNÁ, V.: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha:Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha:Portál, 2001. ISBN 80-7178-029-4.

PŘIKRYLOVÁ, M., *Hrajeme si: témata na celý rok*. Kroměříž, 2002.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol.: *Dětská klinická psychologie*. Praha:GRADA, 1995. ISBN 80-7169-168-2.

SINDELAROVÁ, B.: *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-262-1.

SMOLÍKOVÁ, K.: *Přípravné třídy v pojetí RVP*.
www.rvp.cz/clanek/729/1551 [on line 28.3.2008, 12:45]

SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu*. Ostrava: Kasimo, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A.: *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-221-9.

TĚTHALOVÁ, M.: *Informatorium*. 2007, č. 8, s.12. ISSN 1210-7506.

TŘESHLAVÁ, Z., ČERNÁ, M., KŇOURKOVÁ, M.: *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0015-6.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. Liberec, 2000. ISBN 55-044-99.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha,1995.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

ZELINKOVÁ, O.: *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D.: *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D & H, 1998.

7 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 : Anamnestický arch

Příloha č. 2 : Školský zákon 561/2005, §37

Příloha č. 3 : Dotazník

Příloha č. 4 : Pracovní list na téma rozvoj myšlení, řeči a slovní zásoby

Příloha č. 5 : Pracovní list na téma grafomotorická cvičení

Příloha č. 6 : Pracovní list na téma rozvoj logického myšlení

Příloha č. 7 : Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Příloha č. 8 : Motivační námět k tématu jaro ťuká (jarní květiny – jeden narcis)

Příloha č. 9 : Motivační námět k tématu jaro ťuká (jarní květiny – dvě fialky)

Příloha č.10: Motivační námět k tématu jaro ťuká (jarní květiny – tři tulipány)

8 PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Anamnestický arch

V některých případech snímáme u dětí podezřelých z nezpůsobilosti pro školní docházku i anamnestické údaje, a to většinou od matky, otce, prarodičů nebo jiných příbuzných dítěte, a to v tomto pořadí:

Jméno a příjmení dítěte:

Datum narození:

Mateřská škola: navštěvuje od – do

Adaptace na mateřskou školu:

Zapsáno na základní školu:

1) Rodinné prostředí

Otec (jméno, věk, zaměstnání, vzdělání, bydliště):

Matka (jméno, věk, zaměstnání, vzdělání, bydliště):

Dítě je manželské – nemanželské – nevlastní – osvojené:

Sourozenci (rok narození, prospěch, výukové a výchovné obtíže, nápadnosti):

Osoby podílející se na výchově dítěte (věk, zaměstnání, zdrav. stav. event. závady vých. přístupu):

Zvláštnosti rodinného prostředí (somat. a psych. onemocnění, intel. inferiorita, alkoholismus, bilingvismus, disharmonické vztahy v rodině, nedostatky socioekonomické, v kulturnosti, hygieně rodiny):

Stav rodinné výchovy – spočívá na matce, otci, společná

Typ rodinné výchovy, events. její závady:

2) Osobní anamnéza

Těhotenství: chtěné – nechtěné, průběh (udržované, obtíže, prodělaná onemocnění, léčení)

Porod v měsících, průběh

Poloha plodu asfyxie jiné
.....

Porodní hmotnost g, porodní míra cm

Icterus

Onemocnění, úrazy do 3 let

.....

Od 3 let

Motorika: sedělo v, chodilo v měsících

Závady pohyb. funkcí

.....

Leváctví, ambidextrie, praváctví

Osobní tempo:

Řeč: první slova v, věty v měsících; závady

.....

.....

senzorika: zraková vada

nedoslýchavost

pozornost: nesoustředěný – někdy výkyvy, s. jen na zajímavou činnost, těkavost

Úkolová výkonnost: povrchní, odbývá úkol, snaží se o dobrý výkon, pečlivý

Osobnostní vlastnosti

Převládající nálady:

Přizpůsobivost:

Temperament:

Volní vlastnosti:

Emoční vlastnosti:

Sociabilita:

Neurotické a jiné obtíže:

Celkový dojem:

Příloha č. 2

§ 37

Odklad povinné školní docházky

§37 (1) Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

§37 (2) Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.

§37 (3) Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.

§37 (4) Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte.

Příloha č. 3 Dotazník

1. Prosím uveďte kolik dětí v současné době navštěvuje vaši mateřskou školu.

2. Kolik máte v mateřské škole oddělení ?

3. Prosím uveďte počty předškolních dětí v uvedených školních letech a počet dětí, které měly těchto školních letech odklad školní docházky ?

- ve školním roce 2004/2005
- ve školním roce 2005/2006
- ve školním roce 2006/2007
- ve školním roce 2007/2008

4. Odklad iniciovali rodiče dítěte ?

ANO NE

5. Odklad iniciovala mateřská škola ?

ANO NE

6. Žádají o odklad povinné školní docházky pro své dítě častěji rodiče s vyšším vzděláním ?

ANO NE

7. Žádají o odklad povinné školní docházky pro své dítě častěji rodiče ze slabšího socio-kulturního prostředí ?

ANO NE

8. Pro práci s dětmi s odkladem povinné školní docházky používá vaše mateřská škola vlastní vypracovanou metodiku ?

ANO NE

9. Používá vaše mateřská škola jednu z těchto již vypracovaných metod práce s dětmi s odkladem povinné školní docházky? Prosím, zaškrtněte kterou.

- Šimon půjde do školy
- Předcházíme poruchám učení, *Brigitte Sindelarová*
- Metoda dobrého startu, *M. Bogdanowicz, J. Swierkoszová*

10. Pokud vaše mateřská škola nepoužívá žádnou z uvedených metod uveďte, prosím, jakou metodu používáte.

Příloha č. 4

Pracovní list na téma rozvoj myšlení, řeči a slovní zásoby

Cíl: Poznávat časové vztahy a vazby.

Co udělá Adam až bude unavený jízdou?

Co budou muset udělat děti, než odejdou ze hřiště do školky?

Co udělá paní učitelka?

Cíl: Poznávat prostorové vztahy.

Kde jsou děti, které staví hrad, a kde jsou ostatní?

Kde se schovávají děti?

Kam si sedla malá holčička s učitelkou?

Kdo běží hned za Adamem?

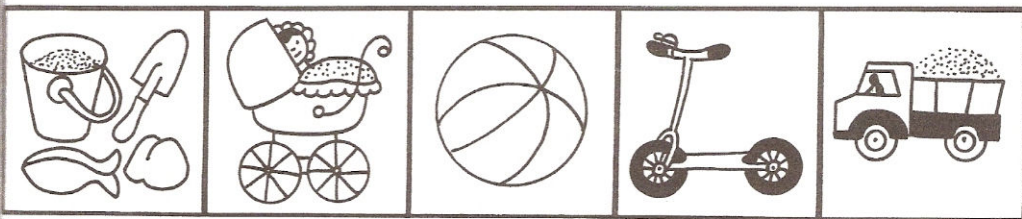
Malé obrázky – hračky na hřiště.

Pojmenovat jednotlivé předměty a vysvětlit, jak se užívají.

Vyhledat předměty na velkém obrázku.

Roztřídit předměty do skupin podle určitých vlastností. "

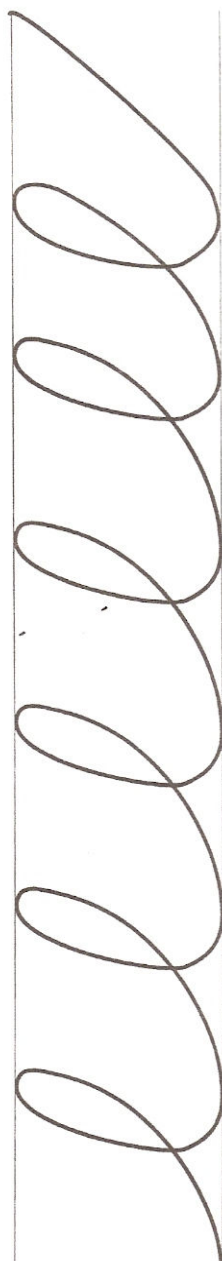
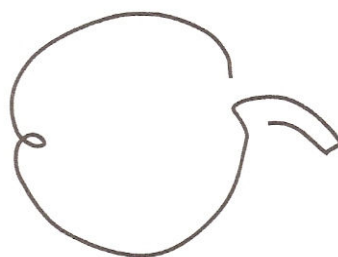
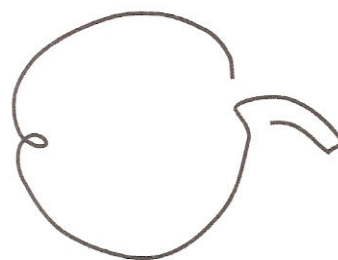
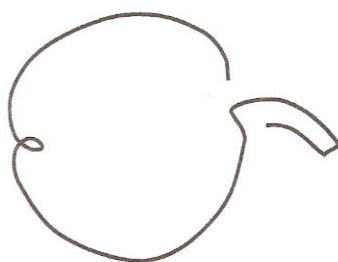
Co jsou hračky na písek a které hračky jezdí?



Příloha č. 5 Pracovní list na téma grafomotorická cvičení

12. Jablíčko

Koulelo se, koulelo
červené jablíčko.



Příloha č. 6 Rozvoj logického myšlení – rozlišení geometrických obrazců - obdelník

Příloha č. 7

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je veřejný dokument přístupný pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost na internetových stránkách Ministerstva školství a tělovýchovy České republiky. Tvorbou tohoto dokumentu se zabýval Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) byl vydán Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy s účinností od 1. 3. 2005. Podle RVP PV postupují školy nejpozději od 1. září 2007, tzn. že mateřské školy si v průběhu školních let 2005 – 2007 postupně připravovaly své školní vzdělávací programy v souladu s principy a zásadami RVP PV. Tato soustava kutikulárních dokumentů je koncipována na dvou úrovních státní a školní.

Vzdělávací obsah se stanovuje pro celou věkovou skupinu společně, tj. pro děti ve věku od 3 do 6 (7) let, včetně dětí s odkladem školní docházky. Vzdělávací obsah je v Rámcovém vzdělávacím programu uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí. Každá oblast zahrnuje dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky). Dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog u dítěte podporovat. Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje soubor praktických i intelektových činností, které jsou vhodné k dosahování výstupů, co pedagog dítěti nabízí. Očekávané výstupy jsou formulovány pro dobu, kdy dítě předškolní vzdělávání ukončuje a jejich dosažení není pro dítě povinné. Každé dítě dosahuje těchto výstupů v míře, které odpovídají jeho individuálním potřebám a možnostem.

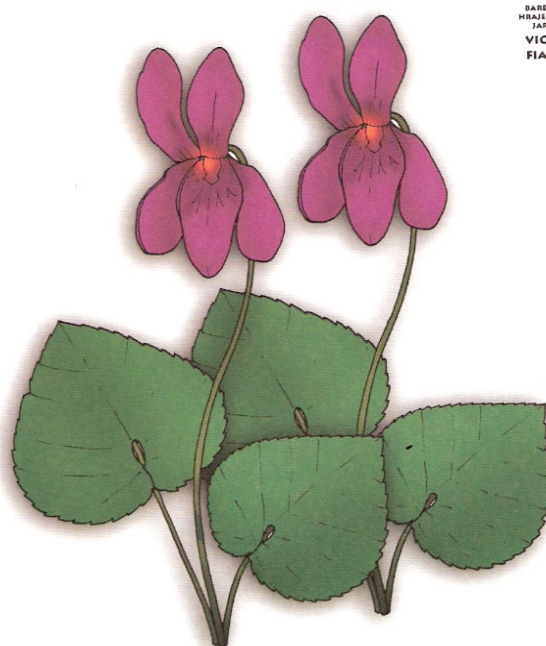
- Dítě a jeho tělo- biologická oblast,
- Dítě a jeho psychika- psychologická oblast,
- Dítě a ten druhý - interpersonální oblast,
- Dítě a společnost- sociálně – kulturní oblast,
- Dítě a svět- environmentální oblast.

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je vlastní projekt konkrétní mateřské školy a je otevřeným dokumentem přístupným široké veřejnosti. Za vytvoření školního vzdělávacího programu dle školského zákona má odpovědnost ředitel školy. Ředitel školní vzdělávací program také vydává a je povinen projednat ho se zřizovatelem. Se školním vzdělávacím programem by měly být seznamováni rodiče dětí, neboť jim přináší důležité informace o mateřské škole, o vzdělávacím prostředí školy, o její organizaci, o tom jaké aktivity dětem nabízí, jaké jsou možnosti, práva a povinnosti všech zúčastněných. Rodiče tak mají možnost vybrat si mateřskou školu s takovým programem, který bude jim i jejich dítěti nejlépe vyhovovat.



BARVNÉ KAMÍNKY:
HRAJEME SI S OBRÁZKY
JARNÍCH KVĚTIN
NARCIS ŽLUTÝ
NARCIS ŽLUTÝ

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



BAREVNÉ KAMÍNEKY
HRAJEME SI S OBRÁZKY
JARNÍCH KVĚTIN
VÍOLKA LESNÍ
FIALKA LESNÁ

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Příloha č. 10



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

PŘÍKRYLOVÁ MILADA PLUS S.R.O., POŽÁRNÍKO 301/2A, KROMĚŘÍŽ 787 01, ČESKÁ REPUBLIKA
© 2005

